ANA MARIA MAUAD
JUNIELE RABÊLO DE ALMEIDA
RICARDO SANTHIAGO [ORG.]

HISTÓRIA PÚBLICA NO BRASIL

SENTIDOS E ITINERÁRIOS

letraevoz

HISTÓRIA PÚBLICA NO BRASIL

Sumário

PARTE II - HISTÓRIA PÚBLICA E O UNIVERSO DA CRIAÇÃO

PARTE III - HISTÓRIA PÚBLICA E AS COMUNICAÇÕES

PARTE IV - HISTÓRIA PÚBLICA, EDUCAÇÃO E ENSINO DE HISTÓRIA

POSFÁCIO

INTRODUÇÃO

Logo após as primeiras manifestações do ano de 2015 que pediam, de maneira mais ou menos explícita, uma intervenção militar no Brasil, variações de um *meme* passaram a povoar as redes sociais brasileiras: de um lado, fotografias de manifestantes e de suas faixas (quase sempre as mais insólitas, como aquela que, em um arremedo da língua inglesa, pedia: "*People Emanates... Help! Military Intervention Already!*"); de outro, o contraponto a esses clamores, diagnosticados como falta de conhecimento ou desrespeito à história política recente, com o uso da frase "Por mais livros de História!".

Esses *memes*, criados rapidamente e disseminados em igual velocidade, sendo muitas vezes renovados e reinventados com a substituição das imagens e/ou com as trocas dos dizeres, estão inseridos em um circuito complexo que ultrapassa o caráter de "modismo". Sua existência mesma, e principalmente sua persistência (já que um traço da comunicação no ciberespaço é o descarte quase instantâneo da maioria das mensagens, e a sobrevivência de poucas delas, em uma corporificação clara do processo de seleção característico da memória cultural), apontam para uma evidência que não se pode ignorar: o recrudescimento do papel da História como uma das bússolas orientadoras da vida política, social e cultural contemporânea.

Se há alguns anos espantávamo-nos com a proliferação de produtos culturais históricos – filmes, minisséries, e principalmente livros e revistas de circulação geral, outrora considerados como "divulgação histórica" –, hoje estamos diante de uma nova situação, correlacionada à anterior, marcada pela ubiquidade da História e do historiador. Se, para Platão, os filósofos e homens de ciência teriam a responsabilidade de empregar sua sapiência na administração da *polis*, aqui os historiadores são conclamados recorrentemente a opinar sobre os caminhos da política – para que apontem, com base em sua *expertise*, os caminhos mais promissores a se percorrer. A História firma-se como autoridade, bússola e guia – e também como baliza, já que

também se escolhe as trilhas do presente observando-se de que maneira elas serão lidas no futuro (*se* e *como* vão "passar para a História").

Em um contexto como esse, uma discussão fundamentada e comprometida sobre as diferentes relações estabelecidas entre a História (como disciplina e área de atuação) e seus públicos é algo irrenunciável. O presente livro, **História pública no Brasil: Sentidos e itinerários**, evidencia como a área de discussão e prática chamada de "história pública" pode oferecer – como vem oferecendo – contribuições aos debates sobre a história feita *para*, *com* e *pelo* público. Ele passa longe, no entanto, de respostas enrijecidas: é plural, como seu subtítulo e como o campo a que faz referência.

O livro recolhe contribuições colhidas ao longo de um *itinerário* iniciado em 2011, quando se realizou, no Brasil, o primeiro curso de *Introdução à História Pública*, que resultou em um livro de mesmo nome (Almeida & Rovai, 2011) e em uma articulação intelectual hoje consubstanciada na Rede Brasileira de História Pública (RBHP). Criada em 2012, ela agrega – sem a pretensão de se estabelecer enquanto sociedade científica formal e burocratizada – professores, pesquisadores e profissionais de diversas áreas e proveniências geográficas que têm a História e seus públicos em seu horizonte de preocupações. Seus dois encontros científicos – o 1º e o 2º Simpósio Internacional de História Pública, realizado respectivamente em 2012 e 2014 na Universidade de São Paulo e na Universidade Federal Fluminense – reuniram centenas de pessoas que, rapidamente, ajudaram a consolidar uma área de amplo interesse e, principalmente, a delinear o perfil da história pública feita no Brasil.

Seguindo a fórmula sob a qual o termo *public history* (com suas diversas traduções) se consagrou, tendemos em um primeiro momento a compreender a história pública como uma prática eminentemente voltada àquela "divulgação histórica" a que já aludimos; e, de fato, a produção de materiais para circulação e consumo de uma audiência mais ampla do que nossos pares acadêmicos consiste em uma de suas modalidades mais nobres. Entretanto, os *sentidos* atribuídos à história pública contemplam também os engajamentos (muitas vezes conflituosos, mas ainda assim instigantes) entre o historiador e a produção acadêmica, de um lado, e os diletantes e seus trabalhos que respondem a demandas próximas e imediatas, de outro. Aqui, a história pública age no *reconhecimento* da legitimidade desses trabalhos tidos como "amadores", bem como no delineamento das diferenças entre as duas práticas; ou então em uma atuação *colaborativa*, na qual os diferentes agentes produtores trabalham dialogicamente.

Essas possibilidades são experimentadas e discutidas nos textos a seguir, que são janelas para os *sentidos* e *itinerários* da *história pública no Brasil*. Alguns deles surgiram dos encontros da RBHP; outros foram preparados visando à publicação (muitas vezes com temas e abordagens feitas "sob encomenda") – isso também explica a variedade de formatos e, até mesmo, a singularidade que certos ensaios apresentam em relação à obra de seus autores.

A primeira parte do livro, *História pública: Questões gerais*, busca oferecer subsídios para uma reflexão informada sobre as questões epistemológicas, teóricas, metodológicas e his-

tóricas desta emergente prática. A trajetória da história pública no Brasil é abordada de maneira crítica por Ricardo Santhiago em seu ensaio "Duas palavras, muitos significados: Alguns comentários sobre a história pública no Brasil". Ele analisa a rápida transformação do cenário da história pública em nosso país, considerando a trajetória da RBHP à luz de iniciativas anteriores de publicização de conhecimento histórico e de reflexão sobre as estratégias empregadas para tanto. Questões basilares – como a própria expressão "história pública" e o corpo de trabalhos que ela denomina – são exploradas pelo autor, que oferece conceitos e tipologias valiosas. Por fim, Santhiago pergunta-se sobre as "perspectivas para a história pública no Brasil", tema guarda-chuva do 2º Simpósio, incluindo a possibilidade de internacionalização do campo – a qual ele recomenda, após uma análise das articulações internacionais atuais, que seja feita "com cautela".

Em "O conceito de público e o compartilhamento da história", Renata Schittino desloca o foco de atenção comum sobre a história pública: é no "público" que ela centra sua atenção. A partir de um cativante mergulho na obra de Hannah Arendt e, colateralmente, na história da Filosofia, a autora busca precisar o significado de "público" e "espaço público" dentro de nossa prática, depois de diagnosticar que, aqui, tais conceitos são tomados antes como pressuposto do que como problema. A clássica distinção entre público e privado, o exercício do direito de fala na *polis*, a formação da esfera pública moderna, a miscibilidade entre "público" e "do Estado" no senso comum, são eixos de discussão recuperados que encaminham a possibilidade do entendimento da história pública como uma possibilidade de compartilhamento de um mundo comum.

Juniele Rabêlo de Almeida apresenta o primeiro de três textos que têm em comum o fato de estarem calcados na larga experiência de seus autores com história oral e história pública – e de, a partir dela, oferecerem contribuições conceituais de interesse amplo, não exclusivo àqueles que trabalham com entrevistas. Em "Práticas de história pública: O movimento social e o trabalho de história oral", a autora sugere que uma possibilidade dialógica de interpretação do conhecimento histórico está embutida nas diferentes etapas do trabalho de história oral, desde a composição de redes de entrevistados até a apresentação pública da memória, passando pelo estabelecimento de acervos e pelas estratégias narrativas empregadas e licenciadas em uma entrevista. Almeida, ainda, evidencia como a história oral e a história pública tem sido associadas em favor da formulação de políticas públicas voltadas às comunidades estudadas, em um entendimento do trabalho intelectual como exercício da responsabilidade político-social do historiador com a memória coletiva.

Os dois textos seguintes foram apresentados como conferências internacionais no 1º e no 2º Simpósios da RBHP e entretêm um diálogo direto. O historiador estadunidense Michael Frisch, referência fundamental no campo, criador do poderoso conceito de "autoridade compartilhada", é provocativo desde seu título: "A história pública não é uma via de mão única, ou, De *A Shared Authority* à cozinha digital, e vice-versa". O texto, permeado por uma revisão nada condescendente das tendências seguidas pela história pública ao

longo das últimas cinco décadas, convida-nos a superar uma concepção unidirecional desta prática, segundo a qual "'nós' (seja lá quem formos) geramos 'produtos' de história pública e os 'comunicamos' a 'eles' (seja lá quem eles forem)": a alternativa que ele apresenta é a de um diálogo genuíno, da possibilidade de que historiadores e outros agentes, construtores da história em potencial, encontrem-se em uma "cozinha digital" e, auxiliados por novíssimos instrumentos tecnológicos, descubram suas próprias maneiras compartilhadas de transformar o cru no cozido.

"A evolução do relacionamento entre história oral e história pública", de Linda Shopes, cumpre o que seu título se propõe a discutir: ela destrincha as narrativas de origem, os modos de pensar e as estratégias de pesquisa dos praticantes de história oral e dos praticantes de história pública, sugerindo de maneira astuta que a primeira pode ser vista como um protótipo da segunda: a história oral como uma "história pública a dois". Shopes enraíza ambas nas correntes mais amplas da história social e da história cultural; descortina os diferentes cenários (políticos, educacionais, comerciais, editoriais, etc.) em que a "história oral pública" é mobilizada; problematiza o papel ativo da audiência na atribuição de significados às mensagens que produzimos, em um diálogo explícito com Frisch. Finalmente, as possibilidades que a história digital e as novas mídias apresentam – de maneira tão otimista quanto prudente.

A segunda parte do livro intitula-se *História pública e o universo da criação* e reúne três abordagens sobre os mundos da arte e seus públicos. Inicia-se com o capítulo "O passado em imagens: Artes visuais e história pública", em que Ana Maria Mauad busca estabelecer os nexos entre artes visuais e escrita da história pelos usos do passado. Observa que nos espaços expositivos – em que se incluem desde as exposições nacionais, internacionais, os salões de artes no século XIX, mas também os museus nacionais de arte e de história e, mais recentemente, os centros culturais – se desenvolve uma experiência coletiva de dar a ver e ver o passado em quadros que se expõem com base num regime de historicidade. Revelando-se nesses circuitos uma dimensão da história pública que interessa interrogar.

Na sequência encontra-se a reflexão de Mônica Almeida Kornis intitulada "Getúlio Vargas e agosto de 1954: Uma crise em ritmo de *thriller* político". No capítulo, a autora, após breve demonstração sobre como a história se faz pública por meio de narrativas do cinema e da televisão, desloca sua análise para o exame sobre a construção da representação no cinema e na televisão de uma das mais importantes lideranças políticas da história republicana brasileira, Getúlio Vargas. Dirige o foco da sua análise para abordar duas produções destinadas ao grande público: a minissérie *Agosto* (1993), com direção geral de Paulo José e exibida pela Rede Globo, e o filme *Getúlio* (2014), de João Jardim, sem antes deixar de lançar um olhar em perspectiva sobre a construção da imagem pública de Getúlio Vargas por meio da produção audiovisual.

A segunda parte se encerra com o capítulo de Miriam Hermeto que se volta para a palavra cantada, em "Brasis (en)cantados: Ensino de história e canção popular, territórios de

uma história pública". A autora, apoiada na experiência do projeto de extensão "Os Brasis da canção popular", desenvolvido no âmbito do Departamento de História da Universidade Federal de Minas Gerais ao longo do ano de 2013, busca evidenciar o papel assumido pela história pública na prática historiadora escolar por meio da canção popular. O itinerário dos Brasis (en)cantados, se orienta por três paradas, a primeira em que se apresenta os princípios do projeto e do programa ao qual estava vinculado, bem como da cartografia de ações que para ele foi desenhada; uma segunda, na qual se expõe uma das frentes de trabalho desenvolvidas, um curso de extensão para estudantes do ensino médio ministrado em duas escolas estaduais de Belo Horizonte; e finalmente, o ponto de chegada, no qual a autora reflete sobre os sentidos do que foi realizado nessa frente de trabalho, pensando nas possibilidades de uma História Pública pela produção de conhecimento nas fronteiras entre o ensino de História e a canção popular, num trabalho de extensão universitária.

A terceira parte do livro organiza um conjunto de reflexões sob a rubrica de *História pública e as comunicações.* Sob o fio condutor das práticas comunicativas as dimensões do público são problematizadas. Narrativas públicas, encenações públicas, configurações de públicos em novas situações de recepção e a cultura dos meios, configuram-se como plataformas de observação do fenômeno na História Pública na atualidade.

Em "Imprensa e história pública", Marialva Barbosa, nos propõe um reflexão instigante sobre o duplo lugar da história em sua relação com a imprensa. De um lado, há que se considerar o debate em torno dos usos do passado que são realizados pelos meios de comunicação, e do outro, considerar a equação meios de comunicação e história na legitimação da autoridade sobre as versões dos acontecimentos. Em torno dessa problemática, a autora enfrenta a uma tensão entre o papel que os meios de comunicação se auto atribuem e o lugar que ocupam na história. Evidencia que, ao procurem fortalecer a imagem do imediatismo daquilo que divulgam, fazem não só vários usos do passado, como também se instituem como produtores de uma história do tempo presente. Paralelamente, expõe a autora, ao selecionarem fatias do mundo como se fosse o que acontece no mundo, articulam discursivamente o que deve ser considerado passado numa perspectiva futura. Trata-se, a nos relacionarmos com história pública, não nos limitarmos somente a uma ampliação do público do historiador, mas, de indagar sobre a condição de consciência histórica dos que produzem história ao falar de um tempo considerado passado.

O segundo texto que compõe a parte três, intitula-se "O cinema na história pública: Balanço do cenário brasileiro (2011-2015)", de Rodrigo de Almeida Ferreira aborda a relação entre cinema e a história pública, cujo diálogo tem se apresentado promissor e crescente. Parte do debate entre historiadores e a história pública problematizando os campos e canteiros em disputa. Desse debate se estabelece uma ponte com a historiografia sobre o cinema e sua capacidade de plasmar a história, evidenciando os usos do passado pelo cinema devem ser enfrentados sem o medo de uma 'outra história', ou de hierarquias entre acadêmico e não acadêmico. Estabelecidos os pontos de partida, o autor nos apresenta um

importante balanço da relação entre história pública e cinema, por meio da análise detalhada da presença dos temas e propostas nos encontros de história pública que se apoiaram na reflexão sobre o papel do áudio visual na produção de escrita da história.

O capítulo seguinte, "História digital: Reflexões, experiências e perspectivas", de autoria de Anita Lucchesi e Bruno Leal Pastor de Carvalho, organiza a experiência proporcionada pela oficina intitulada *História Digital*, oferecida na segunda edição do Simpósio Internacional de História Pública. Nessa oficina se procurou discutir questões que gravitam em torno do *fazer história* no século da comunicação digital, instantânea e multimídia e como as Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (ou simplesmente "tecnologias digitais", expressão que vem se firmando em lugar das NTICs) estariam transformando a forma de se conceber a história contemporânea e o seu impacto na consciência historiográfica atual. O capítulo, retoma os debates colocados em pauta na oficina, organizando-se em torno de três questões: a relação entre história pública e história digital; acesso e interação; e rede social e internet.

Finaliza a parte três, o capítulo de David King Dunaway, denominado "Rádio, história oral e história pública". Organizado em torno da ideia de uma paisagem sonora, o pesquisador, com larga experiência em uso de gravações para produzir radio documentários em História Oral, nos apresenta uma substantiva reflexão sobre os itinerários das ondas sonoras no broadcasting que se consolida na cultura da mídia à imaginação radiográfica. Debruça-se sobre o papel do ouvinte e suas interações com o meio e avalia os campos contíguos da história pública e da história oral nos usos do som e na oralidade em áudio. Destaca-se em sua abordagem questões que renovam a perspectiva com que se organiza as vozes do passado, entre as quais, a dimensão de escuta e da edição na história.

A quarta seção do livro, *História pública, educação e ensino de história*, é iniciada com o provocativo texto "História pública e educação: Tecendo uma conversa, experimentando uma textura" de Everardo Paiva de Andrade e Nívea Andrade. Buscam as discussões sobre História Pública na sua interface com o campo de teorias e práticas em Educação. O texto cruza as fronteiras entre áreas de conhecimento e de atuação, acadêmicas ou não, e busca o intercâmbio entre professores e estudantes, pesquisadores e profissionais que se movimentam para além de suas respectivas áreas. Para os autores o Ensino de História, na perspectiva da História Pública, pode ser pensado como *entrelugar* – onde docentes e discentes constituem suas redes de conhecimentos e seus processos de significação a partir de livros didáticos, historiografia lida por professores, saberes variados de experiência e múltiplas formas de produção artística, cultural e intelectual. Nesse espaço/tempo o professor de História seria um provocador de conhecimentos ao estimular o diálogo e o confronto de ideias.

Na sequência, Thais Nívia de Lima e Fonseca analisa o entrecruzamento "Ensino de história, mídia e história pública". O texto problematiza o campo do conhecimento histórico por meio das novas mídias na sociedade contemporânea. A autora reflete sobre os impactos

das novas tecnologias na produção historiográfica, na divulgação do conhecimento histórico e no ensino. Ao discutir alguns exemplos de manifestações da história pública, Thais Fonseca observa que, em geral, os professores do ensino básico costumam estar na frente dos historiadores profissionais, que tendem a rejeitá-las como uma espécie de história menor. Ao suscitar uma série de questionamentos, o ensaio objetiva alimentar um debate mais sistemático, dentro das universidades, sobre a ampliação da formação profissional – a partir dos preceitos da história pública – para o ensino básico e para a pesquisa acadêmica.

O capítulo "As operações que tornam a história pública: A responsabilidade pelo mundo e o ensino de história", redigido por Fernando de Araujo Penna e Renata Aquino, apresenta dois instigantes objetivos: refletir sobre o valor dos debates públicos para construção dos processos educacionais; problematizar a inserção do profissional da área de história no mundo público ao realizar diferentes operações, em variados lugares sociais, por meio de práticas específicas, produzindo textos de natureza diversa. A partir do diálogo com a atuação de uma professora do ensino médio da Rede Estadual do Rio de Janeiro, o texto perpassa os campos do ensino de história, da teoria da história e da história pública. A prática docente analisada traz a importância dos debates sobre questões atuais (realidades noticiadas) com os jovens. Os autores evidenciam a importância da defesa e construção compartilhada – professores/alunos – da própria escola pública, como espaço para transformação do mundo comum; sem que esse processo possa ser considerado uma forma de doutrinação, como equivocadamente pode ser acusado.

Ao final da quarta seção do livro, Sonia Wanderley apresenta uma discussão teórico-metodológica sobre "Narrativas contemporâneas de história e o ensino escolar de história". O texto analisa aspectos das narrativas históricas produzidas pelos meios de comunicação, em especial as do jornalismo, e indaga a sua influência naquelas produzidas no ensino escolar de história. A autora, como pesquisadora do ensino de história, problematiza os diálogos entre o ensino escolar e os outros espaços produtores/divulgadores de conhecimento histórico, em especial com os espaços midiáticos. Busca-se compreender o conhecimento não apenas na perspectiva de como ele é produzido, mas, ao mesmo tempo, como é comunicado e ensinado. Sonia Wanderley destaca que os saberes devem ser des-hierarquizados para que possam resultar em um conhecimento que dê conta da dinâmica das transformações sociais contemporâneas.

A quinta parte da obra, *Políticas públicas e políticas culturais*, conta com o texto de abertura "A história como performance: Jongos, quilombos e a memória do tráfico ilegal de escravizados africanos" de Hebe Mattos e Martha Abreu. O capítulo analisa o processo de transformação do jongo em "contra narrativa política do passado escravista" para o reconhecimento de três comunidades quilombolas do Rio de Janeiro. A partir da pesquisa, desenvolvida pelas autoras, foi possível construir os relatórios técnicos que subsidiam os procedimentos legais para a titulação das terras identificadas como remanescente de quilombo. As performances referentes ao passado escravo – tradição oral, jongo, festas e

visitas guiadas – consolidam, de acordo com as autoras, a história que os grupos desejam narrar e tornar pública. As autoras refletem sobre as novas dimensões da atuação profissional do historiador no Brasil, como interlocutor nos processos de patrimonialização de manifestações culturais e de reconhecimento de direitos constitucionais.

Marta Gouveia de Oliveira Rovai, no capítulo "Políticas culturais e tradição popular: Uma reflexão sobre caminhos trilhados e sonhados", reflete sobre as suas experiências de pesquisa com comunidades tradicionais e problematiza as relações entre ações públicas do Estado e as demandas de grupos em torno do impacto de novos interesses e tecnologias sobre o seu cotidiano. O capítulo segue a trilha das políticas culturais implementadas no país em torno das tradições culturais populares, entendidas como patrimônio imaterial. Para a autora não cabe ao pesquisador decidir o que importa preservar para determinado grupo, mas entender os sentidos do patrimônio para seus membros – que partilham saberes e fazeres. O trabalho traz importantes questionamentos sobre a construção, circulação, apropriação e acesso aos argumentos para políticas culturais.

A quinta parte do livro é encerrada com o trabalho "O lugar da cultura popular nas políticas públicas: Ações no campo do patrimônio imaterial" de Lia Calabre. A autora discute os efeitos da ação da patrimonialização sobre o jongo, indicando os cuidados com a crescente de espetacularização das atividades das culturas tradicionais. Percebe um risco processo de autonomização das comunidades com o financiamento das atividades, para além das atividades específicas dos planos de salvaguarda – pois, algumas das atividades desenvolvidas vêm sendo financiadas por leis de incentivo e editais públicos. A autora considera fundamental que os grupos consigam manter independência em relação às ações do Estado. O impacto dos processos de inventário e registro, como patrimônio imaterial, são complexos e potencializam – ao mesmo tempo – a visibilidade, a negociação e o dissenso dentro e fora dos grupos envolvidos.

A sexta e última parte do livro, *Debates no espaço público: Construindo histórias* reúne uma variedade de relatos de experiência e de reflexões costuradas pela pergunta: qual o papel do historiador – e de modo mais amplo, do intelectual – no espaço público? De que maneira ele pode trabalhar em favor de um diálogo social efetivo entre os diferentes agentes produtores de conhecimento? Como ele pode se comprometer com a construção de uma sociedade igualitária? Ele deveria fazer isso? Qual o papel das mídias enquanto instâncias de legitimação de discurso?

Falando a partir de sua experiência como gestora, Beatriz Kushnir, em "Desse lado do balcão: O Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro e seus 450 anos de documentos", trata das iniciativas da instituição, nos últimos dez anos, de fortalecer suas ações para além da guarda de conjuntos documentais. Entre suas importantes tarefas estão a busca pela implementação de uma Política de Gestão Documental para outras entidades do município, projetos de história oral, realização de debates e seminários, publicações de livros e revista, programas de visitas guiadas, concursos. Kushnir sublinha ainda as limitações da Lei

de Acesso à Informação, instituída em 2011, evidenciando as estratégias do Arquivo Geral para cumpri-la e para, indo além de suas predeterminações, efetivar de maneira plena sua missão pública.

Em mais uma contribuição importante para o delineamento e a conceituação das diversas possibilidades de atuação profissional para o historiador, em "O historiador-curador: A experiência de realizar uma exposição histórica voltada a públicos diversos", Benito Bisso Schmidt relata os desafios enfrentados e as soluções encontradas na curadoria de uma exposição sobre o bairro portoalegrense do Bom Fim. Além de tratar das interveniências entre as tarefas do historiador e do curador, Schmidt apresenta uma problematização importante para o campo da história pública: como coordenar as várias "vozes, perspectivas e intenções" presentes nas várias etapas de um projeto (seja concretamente, seja como público-alvo almejado); como responder a diferentes demandas sem sacrificar os princípios da História.

Jorge Ferreira, no instigante ensaio "De volta ao público: *João Goulart, uma biografia*", apresenta os percursos de uma escrita biográfica que problematizou questões socialmente vivas. Em uma discussão cara ao território da história pública, discute a circulação do conhecimento histórico e o debate público sobre esta forma de conhecimento. O autor, ao avaliar e mapear os caminhos da obra sua obra "*João Goulart, uma biografia*" (na 5ª reimpressão em 2014), dimensiona as reverberações do seu trabalho no espaço público. A biografia – reconhecida pelo seu texto claro, de leitura agradável e com forte debate historiográfico – recebeu críticas positivas de jornais, revistas, sindicatos, partidos políticos, jornalistas, professores universitários, *sites* e *blogs*. A trajetória de João Goulart foi debatida e reavaliada como personagem fundamental na história contemporânea, da mesma forma que os públicos dessa história foram ampliados.

O penúltimo capítulo, redigido por Adriane Vidal Costa, perscruta aspectos do intelectual público na década de 1960, observando, em especial, o debate sobre seu papel na revista cubana *Casa de las Américas*. Em 1967, ela assumiu uma importante significação política e cultural devido ao polêmico debate sobre o intelectual público e suas funções nas sociedades latino-americanas. Em uma análise sofisticada, a autora problematiza o debate da referida revista, que condensou e sintetizou dilemas e perspectivas dos intelectuais latino-americanos de esquerda daquele período. Após realizar uma análise da noção em tela e um mapeamento dos intelectuais na América Latina, Costa estimula importantes reflexões: "Para além da esquerda e da direita, quem seria hoje um intelectual? Qual o seu papel? Os intelectuais estão efetivamente em silêncio?".

Perguntas correlatas encontram ressonância no ensaio de Daphne Patai, "O intelectual público como propagandista político", que encaminha o encerramento do livro de maneira provocativa. A autora analisa os problemas atrelados à consagração midiática dos "intelectuais hipervisíveis" de nosso tempo, preocupada com o fato de que hoje se presta mais atenção a *quem* diz do que a o *que* se diz. De maneira sagaz, ela demonstra como alguns

de nossos mais célebres intelectuais públicos sagraram-se não por seu trabalho como estudiosos, mas por suas opiniões políticas ou pela adoção de uma postura polemista; aponta a função de palavras e frases cunhadas por esses personagens tanto no cultivo de sua reputação; questiona a politização do ensino e da pesquisa acadêmica, mostrando como a busca por "justiça social" tornou-se parte integrante (e central) dos objetivos de instituições de ensino nos Estados Unidos; e, por fim, celebra a liberdade de expressão como um antídoto contra os lugares comuns do pensamento.

Antes de passar a palavra a nossos colaboradores – que tão generosamente aceitaram o convite para compor esta publicação –, agradecemos a todos aqueles que têm participado de maneira entusiasmada do processo de criação e gestão da Rede Brasileira de História Pública. Também somos gratos aos gentis comentadores desta obra, Lucília de Almeida Neves, José Newton Coelho Meneses e Paulo César Garcez Marins, parceiros desta e de outras empreitadas. Ao leitor, desejamos que o percurso pelos vários itinerários da história pública no Brasil encoraje a construção de ainda outros sentidos. Boa leitura!

PARTE I

HISTÓRIA PÚBLICA: QUESTÕES GERAIS

Ricardo Santhiago

DUAS PALAVRAS, MUITOS SIGNIFICADOS

Alguns comentários sobre a história pública no Brasil

"Um espectro está rondando os corredores da academia", escreveu Alessandro Portelli, na virada dos anos 1970 para os anos 1980, em "*Sulla diversità della storia orale*".[1] A popularidade que esse ensaio hoje canônico adquiriu – traduzido para uma série de idiomas e incessantemente reeditado – sugere que não apenas na Itália, como também em outras paisagens intelectuais, a prática a que o autor se refere, a história oral, era tida como um fantasma ameaçador, pronto para conspurcar tradições consagradas e tentar mentes cautelosas.

Os dias em que a história oral era detestada e excomungada parecem remotos ("Com o aparecimento do gravador, um monstro com o apetite de uma tênia, nós temos hoje, através de sua criatura, a história oral, uma sobrevivência artificial de trivialidades, em proporção alarmante", escreveu Barbara Tuchman, em 1972). A história pública, sua prima-irmã, não foi contudo igualmente abençoada. Seja como uma simples expressão de identificação profissional ou como referência a um movimento *de facto*, a junção dessas duas palavras tem sido vista, pelo menos em nosso país, com suspeita e apreensão – ou ao menos com uma dose equivalente de precaução e entusiasmo.

Esta é uma situação que vem se alterando rapidamente. Há dez ou quinze anos, digamos, a expressão "história pública" era praticamente desconhecida no Brasil – embora já houvesse história pública onde quer que se olhasse. Quem sabe essa expressão aludiria à história das instituições públicas, à história feita a partir de arquivos públicos, à maneira como o público leigo compreende a história... Hoje, os problemas são, sobretudo, da ordem da indefinição e da controvérsia; dificilmente da ignorância.

1 O texto foi publicado pela primeira vez na Itália, sob o referido título, e em seguida (em 1981) em inglês, no *History Workshop Journal*, como "*On the Peculiarities of Oral History*". No Brasil, o ensaio foi publicado apenas em 1997, na revista *Projeto História*, com o título "O que faz a história oral diferente" (1997a).

"História pública" já se tornou um rótulo cada vez mais popular em artigos, livros, encontros científicos, debates, palestras, cursos.

Tão pouco familiar quanto o nome era a existência de estruturas institucionais dedicadas (ou mesmo receptivas) a discutir a história pública: suas possibilidades e seus limites, suas forças e suas fraquezas, suas técnicas e suas implicações teóricas. Esta é, também, uma situação superada: está instalado um espaço de diálogo vigoroso e interdisciplinar – entronizado no campo da História, mas ramificado para outras áreas, como a Educação, as Comunicações, os Estudos do Patrimônio (sem falar nas áreas "públicas": Sociologia Pública, Antropologia Pública, e, talvez mais notavelmente, a Arte Pública). É um espaço de agregação que, por outro lado, precisa lidar com sua contraface: todo um legado extenso, mas fragmentado, de empreendimentos passíveis de serem abraçados pela história pública.

Estudei e continuo estudando o desenvolvimento da história oral no Brasil, dos anos 1950 aos dias de hoje, incluindo seu processo de institucionalização. Fazendo isso, compreendi perfeitamente as muitas funções assumidas por um campo intelectual. Além das várias conexões entre as duas práticas, por sua natureza[2], entendo que elas também se aproximem em um mesmo dilema: aquele que avalia as perdas e ganhos traduzidos por seus elementos de institucionalização. Aqui, quero me aventurar em algumas observações iniciais (feitas no calor da hora, frise-se, e por um participante do "movimento") sobre o caminho de institucionalização da história pública no Brasil, guiando-me fundamentalmente por duas perguntas. Primeiro: qual a utilidade do campo da história pública no Brasil, se é que ele tem alguma? Segundo: quais são as perspectivas e as expectativas institucionais projetadas sobre esse campo?

UMA MOVIMENTAÇÃO

Pelo menos desde a emergência das mídias, inúmeros escritores, jornalistas, cineastas, artistas e outros agentes têm enformado e difundido o verbo, o som e a imagem do passado para audiências não acadêmicas. Com o aguçamento de demandas sociais por história e memória, a disseminação de recursos tecnológicos e, por fim, a popularização da internet, as formas adquiridas pelo chamado "espírito público da história" se multiplicaram, pouco ou nada dependendo da instituição de um campo formalizado de debates.

Em parte, isso é o que justifica frequentes desafios à utilidade desse campo. Não é incomum escutar questionamentos como: *Por que dar um novo nome a uma velha prática?* A pri-

2 A respeito das conexões entre história pública e história oral, escrevi os ensaios "Palavras no tempo e no espaço: A gravação e o texto de história oral" (2011) e "História oral e história pública: Museus, livros e a 'cultura das bordas'" (2013). Ver também os textos de Linda Shopes e Michael Frisch, neste volume.

meira coisa a se dizer é que essa não é uma insatisfação generalizada. Em reuniões científicas, cursos e oficinas, é comum escutar frases como: "Eu sempre fiz história pública, só não sabia o nome"; "Finalmente descobri o nome daquilo que eu faço". Se isso sinaliza para um entendimento nebuloso da complexidade da história pública, também sugere quão poderosa é a expressão, estimulando argumentos que transcendem o questionamento meramente terminológico. Trata-se de uma expressão vivaz, plástica. Ademais, quais seriam as alternativas? História aplicada? Para-história? História paralela? História amadora? Igualmente problemáticos, nenhum desses nomes – já efetivamente sugeridos, aqui e acolá – favorece mais do que "história pública" uma identificação mútua nem o diálogo internacional estabelecido sob essa rubrica.

Na possibilidade de denominação *a posteriori* (alcunhar como "história pública" atividades realizadas há décadas no campo historiográfico ou midiático, por exemplo), reside algo bastante revelador daquilo que poderíamos entender como uma espécie de resistência ao encastelamento da história pública feita no Brasil como uma nova especialização – como uma nova igreja, com uma nova fé e seus novos mistérios. Nos Estados Unidos tanto quanto em outros países que adotaram o modelo de *public history* herdado da University of California, Santa Barbara, com maiores ou menores variações, a transmissão formal de um conjunto estável de teoria, metodologia e técnica – como Gerald Zahavi (2011) deixa entrever em seu instrutivo capítulo sobre o treinamento sistemático na área – é que caracteriza primordialmente o "ofício do historiador público", ao passo em que, aqui, parece viável que profissionais e estudiosos se reúnam em um espaço comum em função daquilo que já têm feito, sem serem submetidos a prescrições simplificadoras.

Outra parte da insistência nessa pergunta – "por que dar um novo nome a uma velha prática" – pode estar vinculada ao caráter polissêmico da expressão *história pública*, que se refere, pelo menos, a três instâncias: a atuação efetiva em história pública, isto é, *fazer* história pública; a reflexão sobre história pública, isto é, *pensar* a história pública; a reunião programada em torno da história pública, isto é, o *campo* da história pública. Naturalmente, encontramos a "velha prática" da história pública no *fazer* e no *pensar*. Não é possível (nem necessário, para nossos fins) enumerar iniciativas – especialmente a partir da segunda metade do século XX – pioneiras, desbravadoras, muito próximas daquilo que hoje se identifica como história pública; sabemos que elas existiram, pelas mãos de historiadores, jornalistas, escritores, sociólogos, advogados, memorialistas, diletantes, e por toda uma legião de pessoas que formariam aquelas "mãos invisíveis" da história, como Raphael Samuel (1994) celebremente escreveu. É todo um universo de histórias públicas institucionalizadas e não institucionalizadas que está por ser mapeado, como Jerome de Groot fez na Inglaterra, árdua e só parcialmente, ou cuja repercussão Roy Rosenzweig e David Thelen (1998) mapearam nos Estados Unidos, seguidos de perto por Paul Ashton e Paula Hamilton (2010), na Austrália. No nosso caso, talvez, o trabalho seja ainda mais árduo.

O *pensar* a história pública também já está bastante consolidado, se considerarmos a expressão como uma espécie de guarda-chuva conceitual capaz de abrigar tudo aquilo que tem sido pensado e escrito em chaves como: usos da memória; usos do passado; demanda social; percepção pública da história; divulgação científica da história; interpretação e curadoria; empoderamento e pesquisa-ação; apropriações midiáticas, literárias e artísticas da história – e assim por diante. Os numerosos e significativos trabalhos de Ulpiano Bezerra de Meneses ou Marieta de Moraes Ferreira são exemplos do que melhor tem sido produzido nessa seara, bem como importantes reflexões, mais recentes, sobre os usos públicos e midiáticos da história, reunidos em volumes como *Ensino de história: Usos do passado, memória e mídia* (Magalhães *et al.*, 2014) ou *O ensino de história em questão: Cultura histórica, usos do passado* (Rocha, Magalhães & Gontijo, 2015).

Então, alguém poderia indagar: nada de novo sob o sol? O que há de novo é justamente essa terceira camada, o *campo* da história pública, em seu significado mais prosaico: não um novo campo disciplinar, com método e objeto próprios (embora, como veremos adiante, há quem defenda essa perspectiva), mas um espaço de debates; uma estrutura mínima que permita a existência desse debate, através de produções concretas como eventos, publicações, listas de contatos; isso além de um esforço de divulgação e discussão, insistente e talvez errante. Hoje, a face mais visível deste campo é a Rede Brasileira de História Pública, ponto de culminância de um histórico recente de realizações. Mas que frutos esse campo nos lega? Ou, mais uma vez, qual é a utilidade do campo da história pública no Brasil, se é que existe alguma?

SENTIDOS DE HISTÓRIA PÚBLICA

Se a expressão "história pública" já aparecia, ocasionalmente, na literatura brasileira sobre história oral e memória, museus e patrimônio, história do tempo presente, um evento ocorrido em 2011, na Universidade de São Paulo, impulsionou sua popularidade: o Curso de Introdução à História Pública.[3] Composto por oito "*masterclasses*", seu currículo centrava-se essencialmente em questões práticas: como fazer memória empresarial, como publicar história oral, como unir história e audiovisual, quais os princípios básicos para o trabalho em arquivo, como promover produções históricas por meio da divulgação científica e da assessoria de imprensa na área de história, como transformar uma pesquisa acadêmica em um programa de rádio ou *podcast*.[4] Seu direcionamento era claro: buscava-se semear uma

---

3 O curso aconteceu em fevereiro daquele ano, contando com 120 inscritos e outros 109 na lista de espera. A expectativa inicial era de que se inscrevessem 30 pessoas (número necessário para que a atividade se confirmasse). Idealizado por mim, o curso contou com o apoio institucional do Núcleo de Estudos em História da Cultura Intelectual, hoje desativado, então coordenado por Sara Albieri.

4 Uma pesquisa feita com os participantes, atrelada à avaliação do curso, indicou que o interesse da maior parte deles recaía, de fato, na aquisição de conhecimentos práticos. No formulário por eles preenchido, solicitavam-se sugestões de temas para um segundo módulo do curso. As sugestões mais frequentes foram: processamento e preservação de fotografias, escrita de roteiro de documentário, gerenciamento de arquivos de história oral, publicação de pesquisa histórica em livro, uso de softwares na pesquisa e na divulgação histórica, elaboração

ideia de história pública voltada à incorporação do historiador no mercado de trabalho e à inserção da história na cultura das mídias. Com isso, privilegiava-se uma vertente de história pública, entre outras (veremos adiante): uma história feita *para o* público, que focaliza a ampliação das audiências.

Esse enfoque acabou se refletindo também no livro pioneiro *Introdução à história pública* (2011), que Juniele Rabêlo de Almeida e Marta Rovai organizaram, com base no programa do curso e contando com a colaboração de outros autores convidados. "Talvez a principal diferença entre o que a história pública propõe e o que a academia produz seja a ampliação do espaço e do seu público, e aos usos do conhecimento" (p. 8-9), escrevem as organizadoras na introdução da obra. Elas prosseguem: "Como poderemos ver, o trabalho fora da Universidade pode se expandir por meio dos arquivos, dos museus, da fotografia, do cinema, da história oral, sem, no entanto, perder em seriedade e compromisso com a produção de saberes" (p. 9). A quarta-capa do livro é categórica: "Fazer história pública significa atuar em favor da difusão de conhecimento histórico para amplas audiências". Ela fala ainda de "habilidades, métodos e especializações" que precisariam ser transmitidos para "garantir que a preservação, a interpretação e a difusão do conhecimento histórico sejam feitos de maneira responsável e integrada".

Primeiro livro brasileiro sobre o tema, *Introdução à história pública* foi uma espécie de marco do início de uma movimentação organizada; foi, também, fundamental ao explicitar a centralidade da circulação popular da história e da memória como um tema de estudos e como uma preocupação a fazer parte da agenda de todo historiador. Demonstram seu êxito as frequentes referências ao livro em listagens bibliográficas, bem como os desdobramentos que ele favoreceu. Merecem destaque o 1º Simpósio Internacional de História Pública: A história e seus públicos, realizado em 2012[5], na Universidade de São Paulo, e, como seu resultado direto, a criação da Rede Brasileira de História Pública (RBHP), no mesmo ano.[6] Fora do âmbito da Rede, outras realizações proliferaram: dossiês em periódicos, artigos, capítulos de livros, palestras, cursos livres, de graduação, de pós-graduação, pesquisas em andamento, congressos. "Como fazer uma História pública e garantir o respeito às práticas científicas da História?", perguntou Marieta de Moraes Ferreira logo na introdução de seu

de projetos culturais, criação de organizações não governamentais voltadas à preservação histórica. A única sugestão destoante foi "ética e história pública", indicando que os participantes não buscavam fundamentalmente debates teóricos ou conceituais, mas soluções práticas para implementar suas ideias de história pública. As oficinas do 1º Simpósio Internacional de História Pública, no ano seguinte, buscaram atender, em parte, essa demanda.

5 O Simpósio foi realizado em julho de 2012, na Universidade de São Paulo, sob coordenação-geral minha, de Juniele Rabêlo de Almeida e Sara Albieri. O evento reuniu cerca de 600 participantes, entre convidados, apresentadores de trabalho e ouvintes.

6 A criação da Rede Brasileira de História Pública foi discutida e efetivada em Belo Horizonte, durante o evento "História oral: Um lugar de interseções", promovido pelo Núcleo de História Oral da Universidade Federal de Minas Gerais. Daquelas primeiras reuniões participamos: Adriane Vidal Costa, Benito Bisso Schmidt, José Newton Coelho Meneses, Juniele Rabêlo de Almeida, Miriam Hermeto, Rodrigo de Almeida Ferreira e eu. Em seguida, Ana Maria Mauad passou a integrar junto conosco o primeiro comitê gestor da RBHP. Em 2013 ocorreu o evento oficial de lançamento da Rede, no Museu Histórico Abílio Barreto, em Belo Horizonte, como uma parceria entre os programas de pós-graduação em história da UFF, da UFMG e da UFRGS, contando com representantes de outras universidades, como Marcos Silva (USP) e Sonia Wanderley (UERJ).

livro *A história como ofício* (2013, p. 6). "Discutirei a história pública em relação ao ensino de história", escreveu Marcos Silva ao abrir seu ensaio em um livro sobre ensino de história que organizou (2013, p. 15). Um evento realizado em 2012 pela seção paulista da Associação Nacional de História, a ANPUH, quis acentuar o caráter divulgador típico da história pública, tendo como tema geral "História: Da produção ao espaço público". É verdade que trazer o assunto à baila representa um avanço na discussão – embora, a meu ver, a grande questão para a história pública não seja representada por um "ao", mas por um "entre": esse diálogo permanente entre a história e seus públicos. Bem, mas o XXVII Simpósio Nacional de História, no ano seguinte, teve justamente "Conhecimento histórico e diálogo social" como seu assunto.[7]

Ao longo desses anos – poucos, mas intensos e repletos de atividades –, o campo da história pública conseguiu complexificar esse discurso, de modo que no II Simpósio Internacional de História Pública, realizado em 2014 na Universidade Federal Fluminense, cujo tema geral foi "Perspectivas para a história pública no Brasil", falou-se em "múltiplos campos e recursos", em "diversos públicos", em "um caminho de conhecimento e prática"; assistiu-se a uma conferência que traçou os paralelos entre a história pública, a história oral e a história social; escutou-se intervenções sobre políticas públicas, participação popular, trabalho colaborativo. Tornou-se mais fácil palmilhar o terreno complexo e multifacetado da história pública, que não se resume a uma *história para o público.*

FUGINDO DOS LUGARES COMUNS

Embora não seja o momento de apresentar detalhadamente a tipologia de história pública que vim a estabelecer após estudar detidamente a produção brasileira e internacional na área[8], quero mencionar que penso a história pública como uma área de estudo e ação com quatro engajamentos fundamentais, passíveis de entrecruzamento: a história feita *para* o público (que prioriza a ampliação de audiências); a história feita *com* o público (uma história colaborativa, na qual a ideia de "autoridade compartilhada" é central); a história feita *pelo* público (que incorpora formas não institucionais de história e memória); e *história e público* (que abarcaria a reflexividade e a autorreflexividade do campo).[9] Essa tipologia ajuda a elucidar que *predominâncias* e *exclusividades* são coisas bem diferentes.

Está bem estabelecida no Brasil a fascinante área de "divulgação científica" – tema sobre o qual nosso país possui uma reflexão consistente e sofisticada. Ocorre que a translação desse lastro para as Humanidades colocou para os praticantes ou entusiastas da história

7 No evento, a Rede Brasileira de História Pública esteve representada com o Simpósio Temático coordenado por Adriane Vidal e Juniele Rabêlo de Almeida.

8 Refiro-me à investigação desenvolvida em nível pós-doutoral, no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal Fluminense, sob supervisão de Ana Maria Mauad, com bolsa PNPD-Capes: "História pública como prática e campo de reflexões: Debates, trajetórias e experiências no Brasil".

9 Esta tipologia será apresentada em livro de minha autoria, em processo de finalização, intitulado "O que é história pública?".

pública uma versão remoçada de outra antiga pergunta: "Por que falar em história pública se já estamos falando em divulgação científica?". Como escreveu Gregório de Matos, "a parte não é o todo": a "divulgação histórica", ou "divulgação científica da história", é somente uma submodalidade da história *feita para* o público, que adquire muitas outras formas. Sequer podemos dizer que se trata de uma das submodalidades mais praticadas. E, aliás, a ideia abstrata de "divulgação" não esclarece se quem "divulga" também "produz", ou se simplesmente "traduz", como geralmente é o caso da divulgação científica; em outras palavras, se continuamos no terreno efetivamente frequentado pelo historiador.

Ainda, a "divulgação científica" pode sugerir a transmissão de um certo conjunto de conhecimentos de uma forma "mais simples", de modo a atingir um público mais amplo – para informá-lo, entretê-lo, diverti-lo. Isso consiste numa simplificação dos padrões já existentes; numa reconvencionalização da linguagem para um grupo social idealizado. Tenho lá minhas dúvidas de que a "história pública" seja uma forma mais simples de história – mesmo se for, essa "simplificação" ou "estetização" é extremamente difícil: uma batalha constante entre conteúdo e apresentação, com cortes, compressões, diminuições, condensações. Uma visão da história pública como divulgação científica, calcada em sua função "tradutora", é simples apenas na aparência. Aquela convencionalização implica uma transformação mais ampla – se não, negligenciaremos o caráter estruturante da linguagem, do seu lugar privilegiado no interior de um sistema simbólico, de uma cultura. A linguagem, como fenômeno cultural, não *traduz* conteúdos, mas *é*. Desse ponto de vista, uma escrita criativa da história compreenderia uma história criativa; uma divulgação científica da história implicaria uma história predisposta à divulgação, e assim por diante. E isso se considerarmos a linguagem tão somente em sua dimensão semântica, cognitiva. A história pública engloba um conjunto de qualificativos que, salvo engano, requer modificações durante todo o processo de pesquisa, não apenas no momento de seu escoamento. Mais uma vez, me parece que este campo, entendido como um lugar de debate, é o que tem permitido superar a visão da história pública como "questão de linguagem", embora ela continue à espreita – e deva ser vista com muita prudência, porque pode ser facilmente empregada para a deslegitimação desse lugar.

Se observarmos a literatura de história pública de qualquer país que já tenha superado sua, digamos, "fase heroica", perceberemos que uma recorrência marca seus primeiros estágios: a rejeição, por parte de historiadores treinados, ao trabalho de história pública feito por outros profissionais. São poucas apreciações sérias em meio a muitos aforismos polemistas. Infelizmente, o Brasil não tem tido muita originalidade – e vemos repetido esse modelo. Aventureiros, marqueteiros, oportunistas: os "outros" (os jornalistas, principalmente) costumam ser retratados assim, de saída, em textos e falas – geralmente, em falas – que não são fruto de análise, mas de juízos de valor marcados por uma redefinição valorativa do significado de história pública. Juízos, em geral, metodologicamente mal conduzidos: Eduardo Bueno e Leandro Narloch não são os melhores exemplos, nem os exemplos mais representativos, de jornalistas que têm produzido obras de cunho histórico; são somente

os jornalistas que melhor servem a esse fim deslegitimador. Não é preciso enumerar uma quantidade bastante grande de jornalistas ou "amadores" que ofereceram contribuições basilares para a historiografia da música popular brasileira, por exemplo – não contribuições anedóticas nem memorialísticas, mas contribuições historiográficas.[10] Fazer do debate "historiadores *versus* jornalistas" algo central para o campo da história pública não apenas estreita possibilidades de diálogo e fortifica muros corporativos como também consiste em um empobrecimento enorme de uma discussão complexa.

Existe outra maneira de enxergar isso. Bardouin Jurdant (2006), um divulgador científico da Université Paris 7, começa um ensaio de sua autoria citando uma frase do físico Michel Crozon: "Divulgo para melhor compreender o que faço". Tanto a frase quanto os *insights* ao seu redor são fascinantes: o que se ilumina é o exercício autorreflexivo que essa prática de divulgação, de socialização do conhecimento, demanda. À ação de "traduzir" para o grande público corresponderia um desejável efeito colateral: refletir seriamente sobre o que manter ou excluir, sobre o quanto de *background* acrescentar, sobre a explicitação dos pressupostos que dentro de uma comunidade científica são dados por certo – não se traduz apenas linguagem, mas todo um quadro de referências.

O ensaio de Jurdant me lembrou uma outra imagem: a da bússola. Uma das coisas mais perspicazes que já se escreveu sobre a história oral foi a ideia da própria história oral como uma "bússola", como alguma coisa que funcionaria como um "laboratório epistemológico" para o historiador, avivando problemas que não são específicos das fontes orais, mas que atingem a pesquisa histórica como um todo. O sentido dessa imagem, trazida por Marieta de Moraes Ferreira (2002), é o de que a história oral obrigaria o historiador a enfrentar certos problemas, impedindo-o de varrê-los para debaixo do tapete. A história pública parece ter uma função paralela, e seu campo também tem servido a uma função paralela: evitar que a questão dos *vários públicos da história*, que perpassa toda a atividade historiadora, da pesquisa à escrita, fique encoberta.[11]

Todos sabemos de cor que a pesquisa é uma atividade social; que só se realiza plenamente quando comunicada, desde o projeto de pesquisa (primeiro elemento que "informa" a uma comunidade científica a existência de um plano de investigação), passando pela socialização entre pares e chegando, enfim, à história pública ou a outras práticas nas quais as distinções entre agentes produtores e receptores são mais nítidas. Todos comunicamos nossas pesquisas: a diferença está no público que queremos atingir e nos meios que empregamos para fazer isso. O que vem acontecendo é que a circulação da expressão "história pública" está suscitando que práticas e reflexões anteriores sejam revistas à luz desse conceito; que a preocupação com a publicização de resultados de pesquisa passe a constar de maneira programada da agenda de um número maior de historiadores. Em suma, a história

10 José Geraldo Vinci de Moraes já fez isso, no admirável (e reconfortante) artigo "Os primeiros historiadores da música popular urbana no Brasil" (2006).

11 Uma imagem correlata é oferecida por Linda Shopes, em artigo publicado neste volume: a história oral como uma espécie de protótipo da história pública – uma "história pública a dois".

pública foi colocada em pauta; tem se organizado, também, como um espaço de debates que precisa de tempo para ser apropriadamente dimensionado – mas que já tem estruturas visíveis e resultados sólidos.

Diante disso, quais seriam as perspectivas para a história pública feita no Brasil? A partir do momento em que o campo já está relativamente estruturado em plano doméstico, qual seria o próximo passo possível? Talvez, como já coloquei, a internacionalização – deliciosamente sedutora (especialmente quando garante, com facilidade, o cumprimento de certas expectativas), mas que talvez deva ser vista com cautela.

A INTERNACIONALIZAÇÃO E SEUS PROBLEMAS

Há pouco mais de 20 anos, uma conferência internacional de história oral na Columbia University (a primeira, entre várias, acontecida fora da Europa), em 1994, foi a primeira a contar com uma participação massiva de pesquisadores brasileiros. Trata-se de um evento extremamente significativo dentro da história da história oral brasileira, por marcar a inserção decisiva dessa comunidade de praticantes e de pensadores no panorama internacional. Desde então, a história oral brasileira vem se internacionalizando progressivamente; minha pergunta, a esse respeito, é: por que a internacionalização "intelectual", digamos assim, não foi tão robusta quanto a internacionalização "política"?[12] *Lá*, minha reivindicação é por *mais* internacionalização. *Aqui*, minha reivindicação é por *menos* – ou, melhor dizendo, por uma internacionalização com cautela. Já estamos plenamente internacionalizados no que diz respeito ao nosso pensamento: temos um pluralismo epistemológico muito grande que nos permite aprender e apreender a partir de diversos quadros de referência – podemos até mesmo incorporar perspectivas pós-coloniais sem denegar tudo aquilo que havíamos absorvido antes de elas chegarem. Carecemos, apenas, de uma internacionalização estratégica, que permita à produção intelectual brasileira ocupar um lugar de relevância no circuito de distribuição internacional do conhecimento.

Vale a pena perseguir esse raciocínio comparando o desenvolvimento político e institucional das áreas da história oral e da história pública, no Brasil e nos Estados Unidos. Em 1994, quando a história oral brasileira se apresentou como um coletivo para a comunidade internacional, essa comunidade internacional já existia. Havia revistas, conferências, livros – não apenas *em inglês*, mas efetivamente *internacionais*. Isso era possível em função de organizações locais, ou nacionais, ou mesmo continentais, prévias, que fizeram com que a Associação Internacional de História Oral (IOHA) fosse criada e pudesse se consolidar – diante de muitos questionamentos, naturalmente, mas dentre os quais não estava sua precipitação. Isso ofereceu uma retaguarda institucional importante para legitimar a IOHA, levando até ela as figuras mais atuantes no campo. Mesmo que tenham ocorrido estranhamentos entre correntes de trabalho, inevitáveis conflitos de geração, disputas interconti-

12 Sobre o significado desse evento para a comunidade brasileira de história oral, ver Santhiago Corrêa (2013).

nentais, a legitimidade da instituição não ficou na berlinda: tendo prezado seu passado, tendo feito gestos de reconhecimento ao legado que assumia, a associação tornou-se (e ainda é) um lugar reconhecível para os praticantes de história oral em nível mundial.

No caso da história pública, ainda hoje não existe uma comunidade internacional formada. Essa seria uma oportunidade fantástica para empreendermos aquele diálogo intelectual criativo, cosmopolita, do jeito que achamos que deveria ser: não como "inserção", mas como "participação" na elaboração de um mesmo produto. Mas então por que a cautela? Bem, porque somos de certa forma carentes de pares. A história pública não é a história oral, no sentido de que é muito menos organizada, menos institucionalizada, menos comunicada. Existe uma instituição extremamente ativa nos Estados Unidos, é verdade: o National Council on Public History, que organiza congressos anuais e publica o *The Public Historian*, um dos dois periódicos relevantes da área. Mas a organização em torno da história pública, em nível local, parece ainda muito frágil. Na Austrália, o Australian Centre for Public History é efetivamente um núcleo de pesquisa dentro de uma universidade – mas alcança certa articulação nacional por publicar o periódico *Public History Review* e pela reputação que Paula Hamilton e Paul Ashton angariaram no exterior. Nos outros países já versados na *public history* – Canadá e Inglaterra – as experiências são pulverizadas. Da América Latina pouco se sabe – mas, seguramente, o Brasil está na dianteira em termos institucionais.

Uma movimentação recente, entretanto, sinaliza para uma articulação internacional. Trata-se da Federação Internacional de História Pública, fundada em agosto de 2010 (inicialmente como parte do International Congress of Historical Sciences), após um ano de trabalhos preparatórios (Noiret 2011; Jones, 2010), estimulados pelo principal articulador do movimento, o italiano Serge Noiret, a partir de sua percepção de que faltava à Europa, primeiramente, e depois ao mundo, uma "tradição disciplinar" de história pública tão sedimentada quanto a americana. Em princípio, somos informados de que "o propósito da Federação é o de estimular, promover e coordenar – em nível internacional –, a pesquisa, a prática e o ensino em história pública". Mas é difícil entender como isso pode acontecer se não como um desdobramento orgânico do florescimento *institucional* de redes locais, regionais e nacionais. Também, embora "estimular" e "promover" possam ser tarefas atribuídas a sociedades científicas, nesse caso específico seria bem vinda uma sensibilidade histórica que, antes de qualquer coisa, se ocupasse em *reconhecer* as experiências e reflexões; as tradições disciplinares e interdisciplinares (e as indisciplinadas, também); as instâncias de apreciação e crivo, que existem há décadas, em inúmeros países – antes de desejar "coordená-las". Se não for esse o caso, estaremos condenados a ver repetidas (e, em última instância, a repetir) colocações como a de Noiret (2014): "Mas por que a Rede [Brasileira de História Pública], uma rede federal descentralizada de historiadores pertencentes a diferentes universidades, usa o termo 'internacional' para uma conferência sobre história pública brasileira?". É de se perguntar se a Federação que o autor dirige tem precedência sobre o uso do termo.

A história pública – não é difícil perceber – tem se conformado de diferentes maneiras a diferentes paisagens nacionais e institucionais, maneiras que podem acabar sendo negligenciadas no afã de se divulgar e instalar *uma* perspectiva (uma perspectiva entre muitas outras, nunca é demais repetir) sobre essa prática. Embora não lance mão de documentos oficiais e coletivamente deliberados, a Federação, por exemplo, insiste em promover a história pública como uma "disciplina", com um tipo específico de "formação" que trará à luz um novo "profissional". Nesse sentido, um texto que Marcello Ravveduto publicou relatando as discussões ocorridas em uma mesa redonda sob sua coordenação, realizada na Universidade de Salerno, em 2013, é instrutivo (o texto, frise-se, não representa a Federação, mas se aproxima de suas ideias; o presidente da mesma, Serge Noiret, aliás, participou da mesa redonda).

Do relato de Ravveduto, três argumentos inflamados – recorrentes no discurso de internacionalização que a Federação leva a cabo, cujo corolário é a autonomia disciplinar da história pública – parecem preocupantes. Primeiro, uma espécie de reivindicação exclusivista do controle sobre as representações populares do passado, o que soçobra a própria inspiração inicial de amplos segmentos da história pública, que emergiram do questionamento de monopólios sobre a interpretação histórica (Por exemplo, Ravveduto assume que a discussão sobre "história pública digital" tem um papel fundamental "para evitar que o campo da comunicação online **se submeta ao domínio** de historiadores **caseiros** [*improvvisati*], atribuindo, assim, ao *public historian*, a tarefa de realizar uma 'gramática histórica' para a geração dos 'nativos digitais'"). Segundo, a ideia de que esse campo possuiria suas próprias categorias profissionais. Sabemos que a expressão "historiador público" é recorrentemente colocada em questão – e, a meu ver, sua serventia maior consista em prover um atalho linguístico, embora eu mesmo prefira falar em "praticantes de história pública", que contempla as possibilidades diferentes, e mutáveis, de engajamento com essa prática. Para Ravveduto, porém, não só o papel de *public historian* (como "um profissional que lida com públicos heterogêneos interessados tanto na história quanto na memória") é aceitável como, segundo ele, a conjugação da prática da história com o saber científico poderia gerar novas especialidades profissionais: "passadores de história", "mediadores da memória" ("*passatori di storia*", "*mediatori della memoria*"). Terceiro, a reivindicação de uma formação específica para o "historiador público", sob a forma de queixas à sua inexistência. Já se discutiu muito sobre o significa "formar para a história pública", e essa complexa problematização deveria nos impedir de dizer, sem compromissos maiores, que há uma *deficiência* – ou que os "historiadores públicos" possuiriam um "método" particular e característico para "passar" história e memória a públicos "heterogêneos", nitidamente distinto daquele dos "historiadores não públicos" ou de outros profissionais que atuam na área.

Se visões particulares sobre a história pública (informadas por inserções institucionais, tradições intelectuais, predileções pessoais, ou o que quer que seja) tornam-se instrumentos reguladores, ou ao menos caracterizadores, de associações profissionais, até mesmo a possibilidade de que diferentes visões se conflitem e disputem preponderância pode ficar

debilitada. Soma-se a isso a dúvida já levantada: em que medida pode ser bem-sucedido um movimento institucional que não se constitui a partir do legado intelectual do campo em cujo nome fala? Eventos bem organizados, realizados periodicamente, em diferentes países e continentes, com ampla representatividade geográfica, podem significar muito pouco, como nós já sabíamos e como as *fake academic conferences* têm reforçado. A internacionalização não é um valor em si – e, no caso da história pública, parece que ela só teria valor se compreendesse (em tudo o que a palavra sugere) os indivíduos que têm efetivamente torneado esse território pelo menos pelas últimas cinco décadas; se fizesse pequenos gestos de reconhecimento a esse trabalho. Não se trata da presença *destes* indivíduos, mas do fato de que a presença *deles* denotará uma cultura de história pública mais generosa, mais elástica, ainda irreconhecível nas articulações internacionais do momento.

Contribuições significativas à literatura internacional podem ser oferecidas por nossa produção – de modo geral, extremamente articulada a debates teóricos e metodológicos correntes, e ao mesmo tempo informada por uma prática original e desafiadora, ao passo em que grande parte da produção estrangeira consiste em relatos de experiência (muitas vezes trabalhos meramente descritivos) *ou* em teorização de cunho mais abstrato. Os bons trabalhos de história pública produzidos em nosso país conseguem mesclar as duas tendências, propondo ilações, conexões, reflexões menos impressionistas que as empreendidas por vários de nossos pares. Eles possuem, também, uma inclinação interessante para a descrição analítica do processo de construção do conhecimento histórico, partindo da própria constituição de seus assuntos como objetos de pesquisa. Some-se a isso a dimensão que o campo de debates da história pública rapidamente adquiriu em nosso país, e o resultado será a percepção de que estamos em posição de avaliar as possibilidades de internacionalização que se apresentam.

CONCLUINDO

Não canso de repetir uma frase que David King Dunaway me disse em uma entrevista que gravamos alguns anos atrás: "A história pública é a institucionalização de um espírito que muitos historiadores têm tido, por milhares de anos". Um comentário muito apropriado, porque lembra que o impulso de aproximar a história e seus públicos é antigo e duradouro, e porque insinua que esse impulso adquiriu feições diferentes no curso do tempo e também no espaço.

No Brasil, ao que parece, o ainda jovem movimento de "institucionalização" tem feito jus ao "espírito". Primeiro, reconhecendo seu próprio passado, celebrando e problematizando os tantos trabalhos de valor que têm sido produzidos por décadas longe de sua alcunha, mas muito perto de sua inspiração. Segundo, não se enclausurando nem se convertendo em uma corporação de "historiadores públicos"; pelo contrário, abrindo-se para a multidisciplinari-

dade e para o trabalho colaborativo, com tantos agentes que têm a história e o público em sua pauta de interesses. Terceiro, voltando-se ao local, ao regional, ao nacional – à história pública do Brasil, enfim – sem renegar o que aprendeu e pode aprender com tantas experiências quanto for possível, em tantos idiomas quanto for viável.

Alguns dos desafios que o campo enfrentará no futuro são, de certa forma, universais: foram enfrentados pelas várias "histórias públicas" nas diferentes paisagens em que ela se aclimatou. Outros são desafios de uma segunda ordem: os desafios bem brasileiros ligados à história de nosso país, à história de nossas instituições de conhecimento, à História enquanto disciplina e campo intelectual aqui estabelecido, às nossas concepções de público, de espaço público, de universidade pública (e gratuita), de intelectual público. Cosmopolita ou antropofágica, libertária ou inventiva, arrojada ou independente – defina-se como quiser, nossa história pública terá mais chances de sucesso se descartar o fácil apelo a binarismos e se conservar seu frescor, aquele que, nos últimos anos, tem levado tantas pessoas a repetir, como partícipes de um mesmo espírito público: "Finalmente encontrei um nome para o que faço, para o que quero fazer".

Renata Schittino

O CONCEITO DE PÚBLICO E O COMPARTILHAMENTO DA HISTÓRIA

A proposta desse texto é pensar sobre o conceito de público.[1] Que público é esse que aparece na noção de história pública? Por que agora, depois de tantos diagnósticos sobre o esvaziamento e declínio do público, do homem público, do espaço público, que estaria sucumbindo à publicização da esfera privada, deveríamos trabalhar com a ideia de público? De que modo a história pública se diferencia de outras formas de história? Não é sempre a produção da história um tipo de história pública? A minha preocupação, portanto, permeada de uma série de indagações, pode ser resumida nas seguintes questões: O que estamos assumindo quando falamos em história pública? Que possibilidades podemos antever nas noções de público para a história pública?

Um caminho possível seria catalogar em meio à produção que evoca a filiação à história pública o significado do conceito de público. Essa via me pareceu controversa desde o início, pois se pode notar que o uso da noção de público nesse âmbito aparece mais como um pressuposto que como um problema. A ideia não é, portanto, constatar empiricamente o que os historiadores entendem quando falam de 'público', mas antes tentar vislumbrar o horizonte conceitual que subjaz a tal prática. Estamos, portanto, na seara da reflexão acerca dos significados do conceito de público e, a rigor, da indagação sobre as condições de possibilidade e perspectivas da história pública.

Retomar o conceito de público na tradição ocidental implica inevitavelmente considerar a organização da *polis* grega no século V. Na verdade, os gregos não usavam exatamente o termo público que nos é diretamente legado pela tradição romana. A origem latina da palavra está dada imediatamente quando evocamos termos como *res publica* e direito *publicus.*[2]

---

1 O texto foi escrito para apresentação oral no 2º Simpósio Internacional de História Pública (UFF, 2014).

2 Vale notar, como lembra Vidal-Naquet, a importância de se conceber as distâncias entre o mundo antigo e o mundo contemporâneo. O autor fala do dever do "historiador de um mundo desaparecido", como o dever de "mostrar no que

De todo modo, os romanos, ao que parece, nesse como em outros pontos, partiram da concepção grega. A ideia geral de público já está configurada na *polis* na medida em que ela se sustenta pelo erigimento de um espaço político, um espaço comum para os cidadãos, que estavam aí entre seus pares.[3] A distinção entre *bíos* e *zoé* deixa ver como o aparecimento da *polis* tem sustentação na separação; na distinção entre o espaço da casa e o espaço político.[4] *Bíos* refere-se à vida política qualificada que existe para o homem porque ele é um *zoon politikon*. Diferentemente dos animais, o homem, como enfatiza Aristóteles, é dotado da capacidade da fala. (*zoon logon ekhon*). *Zoé*, por seu turno, é a mera vida biológica, a vida da espécie. Como sabemos, o espaço político na *polis* é altamente seletivo – dele não participam mulheres e escravos. Não se trata efetivamente como na modernidade de um espaço universal. No entanto, para quem ele existia aparecia como um espaço da liberdade. Uma seara política onde os cidadãos podiam debater e decidir ações concernentes ao destino da *polis*. A separação entre a esfera da necessidade (o espaço da casa, *oikia*) e a esfera da política (*publica*) implicava que apenas aqueles que eram de fato livres – cidadãos – podiam participar no âmbito da discussão, decisão e ação.

Hannah Arendt, na *Condição humana*, indica que "público" remete a dois sentidos que não são exatamente equivalentes. De um lado, público é o que se torna visível – o que vem a público –, qual seja, pode ser visto e ouvido por todos. Deve-se notar aí que nesse sentido antigo e até mesmo na constelação moderna, o público com esse significado de ser visto e ouvido está relacionado diretamente com seu polo oposto e constituinte; a ideia de um espaço privado. Embora os gregos não estabeleçam exatamente como os modernos a distinção entre um espaço público e um espaço privado, a concepção geral dessa separação pode ser vislumbrada no mundo clássico. Note-se que o próprio caráter excludente da *polis* delimita uma diferenciação entre os que podem (estão aptos, têm o poder de) ser vistos e ouvidos e os que não são dignos à visibilidade e permanecem num espaço aquém da *polis*. São privados – privados no sentido de não ter algo – são privados do espaço público; como se fossem invisíveis e mudos. Não têm fala e não têm rosto. Quem não pode adentrar a *polis* como um igual está privado da possibilidade de participar da esfera de comunicação entre

---

e como esse mundo difere do nosso, mostrar que seus valores não são os mesmos, que as suas instituições não funcionam exatamente como as nossas, que mesmo quando as nossas palavras derivam das suas – o que é o caso do nosso vocabulário político em relação ao grego e ao latim –, elas não têm entre nós, o mesmo significado que entre eles. A República não é a *res publica*, mesmo sendo verdade que sem a *res publica* jamais teria havido, em Veneza, Genebra ou Paris, República alguma. Quanto à palavra *politeia*, que traduzimos por República quando aparece num título de Platão ou de Xenofonte, e que Rousseau emprega ainda no *Contrato Social* sob a forma de *politie*, tem em francês descendentes mais surpreendentes, de início com esse mesmo 'regime político', aquele que emprega Montaigne, por exemplo, quando quer evocar (*Ensaios*, I, 11) essa 'polícia que Platão forja à sua vontade. Mas, como se sabe, a palavra recebeu, a seguir, outras acepções que a distanciam da República bem mais do que a aproximam" (2000, p. 192-3).

3 "A distinção entre as esferas pública e privada é antiga, remonta aos ambientes domésticos (*oikos*) e político (*eclésia*) gregos, este o local em que os assuntos concernentes a todos os membros da pólis eram discutidos e resolvidos" (Bauman, 2000, p. 93).

4 "Os gregos não possuíam um termo único para exprimir o que nós queremos dizer com a palavra vida. Serviam-se de dois termos, semântica e morfologicamente distintos, ainda que reportáveis a um étimo comum: *zoé*, que exprimia o simples fato de viver comum a todos os seres vivos (animais, homens ou deuses) e *bíos*, que indicava a forma ou maneira de viver própria de um indivíduo ou de um grupo". (...) "A simples vida natural é, porém, excluída, no mundo clássico, da *pólis* propriamente dita e resta firmemente confinada, como mera vida reprodutiva, ao âmbito do *oikos*" (Agamben, 2004, p. 9-10).

pares – está recluso ao espaço privado. De fato, a partir do pressuposto aristotélico adotado por Arendt, só quem já era livre do âmbito das necessidades que era a casa, podia adentrar como um igual no espaço do político, onde todos tinham igualmente a potencialidade de falar, agir e mostrar sua diferença de posição – de modo que o espaço público se abre como um espaço político aberto à comunicação das diferenças entre iguais.

> O que distinguia a esfera familiar era que nela os homens viviam juntos por serem a isso compelidos por suas necessidades e carências. (...) A esfera da *polis*, ao contrário, era a esfera da liberdade, e se havia uma relação entre essas duas esferas era que a vitória sobre as necessidades da vida em família constituía a condição natural para a liberdade na *polis*. (...) A *polis* diferenciava-se da família pelo fato de somente conhecer 'iguais', ao passo que a família era o centro da mais severa desigualdade. Ser livre significava ao mesmo tempo não estar sujeito às necessidades da vida nem ao comando do outro e também não comandar. (Arendt, 2000, p. 39-41)

Ainda no que refere ao primeiro sentido de público – ver e ser visto, ouvir e ser ouvido –, devemos notar como Arendt ultrapassa a análise do conceito grego de público e configura a noção de aparência como elemento fundamental da existência humana. Indicando a contraposição entre o que é público, publicizável, e o que é íntimo, interno, a autora nota a importância da esfera pública na própria concepção humana de realidade. É tornando públicos, retirando do interior de nós mesmos sentimentos e pensamentos, dando voz a nossas ideias e dores que afirmamos a realidade. "A presença de outros que veem o que vemos e que ouvem o que ouvimos garante-nos a realidade do mundo e de nós mesmos" (p. 60).

Observando como a nossa existência, como o nosso senso de realidade depende do fato do aparecer, isto é, da interconexão com outrem que constitui o espaço comum – onde podemos ver e ser vistos; ouvir e ser ouvidos – a concepção de público nos leva diretamente para uma noção de intersubjetividade, de pluralidade. Para além da experiência histórica da *polis*, pode-se notar, nesse sentido, um aspecto importante da condição humana analisada por Arendt. Somos seres relacionais – precisamos de um espaço de aparência para existir – precisamos da pluralidade. Atentemos aqui para esse encaminhamento arendtiano. Vale destacar que ao indicar o aspecto crucial da aparência, ela não está sugerindo que tudo deva ser publicizado, ao contrário, vai sublinhar categoricamente que certas coisas não têm mesmo relevância pública – não são de importância pública. Discutiremos as implicações desse ponto mais adiante, pois na tese de Arendt o mundo moderno sofre uma perda da esfera pública – um esfumaçamento entre público e privado devido ao alargamento da esfera privada. Por ora, basta destacar que nesse primeiro sentido de público, no qual está em jogo ver e ser visto, há uma hierarquização evidente. A delimitação da esfera pública pressupõe o que deve ser visto e ouvido – ou seja, pressupõe a relevância, a dignidade, o valor daquilo que merece ser público como vimos claramente a partir do exemplo grego da polis. A diferenciação conta com a fronteira de um espaço que não deve ser visto e ouvido. Na hierarquia entre o espaço da casa e o âmbito propriamente político está implícita a ideia

de que nem tudo merece/ pode ou deve ser exposto a público – nem tudo deve vir à tona; nem tudo é "tido como relevante" (p. 61).

Para a compreensão do conceito de público, há ainda um outro sentido crucial que, segundo Arendt, também pode ser vislumbrado nesse contexto grego. Trata-se de uma preocupação com o próprio mundo dos assuntos humanos – o mundo comum compartilhado pelos homens. Na perspectiva arendtiana, esse mundo não é exatamente o mundo material, de artefatos construídos pelas mãos humanas, embora esses artefatos certamente façam parte do mundo humano. O mundo é o que surge 'entre' os homens – ao mesmo tempo separando e conectando.

> o termo 'público significa o próprio mundo, na medida em que é comum a todos nós e diferente do lugar que nos cabe dentro dele. (...) Conviver no mundo significa essencialmente ter um mundo de coisas interposto entre os que se assentam ao seu redor; pois, como todo intermediário, o mundo ao mesmo tempo separa e estabelece uma relação entre os homens. (p. 62)

Notemos aí que com a ideia da mesa – o mundo – o público é o que permite a reunião dos homens em sua diversidade; o mundo público é o próprio vínculo compartilhado – por isso um dado importante é a sua durabilidade – a preocupação com o mundo pressupõe uma preocupação com a sua permanência. O mundo é algo que está, portanto, para além dos homens imediatamente dados – existe antes de nascermos e sobreviverá a nossa morte como seres individuais.

> É isto o que temos em comum não só com aqueles que vivem conosco, mas também com aqueles que aqui estiveram antes e aqueles que virão depois de nós. Mas esse mundo comum só pode sobreviver ao advento e à partida de gerações na medida em que tem uma presença pública. É o caráter público da esfera pública que é capaz de absorver e dar brilho através dos séculos a tudo o que os homens venham a preservar da ruína natural do tempo. (p. 65)

Entender o que está em questão com essa ideia de permanência do mundo requer considerar a discussão arendtiana da durabilidade. Basta lembrar que, para ela, o que torna insuportável a sociedade de massas não é a quantidade de pessoas que ela abarca, mas a perda do mundo que ela envolve – a perda da força pública do mundo – que ora reunia e separava os homens. Quando Arendt está chamando atenção para a questão da permanência do mundo e sublinhando o sentido de público como mundo compartilhado, já está, portanto, desvelando uma crítica radical à modernidade e à contemporaneidade.

Retomemos um exemplo evocado pela autora para explicar essa noção de 'perda do mundo'. O caso da filosofia antiga cristã e a necessidade de encontrar um princípio de união entre as pessoas como vínculo substituto para o mundo. Na formulação arendtiana, a queda do império romano e a sensação de fragilidade do mundo humano que a acompanha permite a Agostinho enfatizar a ligação da 'irmandade cristã' sob o princípio da caridade. Não esmiuçaremos aqui as semelhanças entre a caridade e o amor a partir das quais a autora constata que a comunidade cristã tem um caráter apolítico e forma um *corpus* cuja estrutura se assemelha à família. O mais significativo para o nosso contexto, qual seja, detectar aquele

segundo sentido de público, é notar que, sendo o mundo comum – o espaço público – aquilo que se refere ao mundo humano propriamente dito, sua existência está vinculada à ideia de uma permanência terrena. O mundo comum se sustenta na ideia de uma 'presença pública' que sobrevive à passagem das gerações.[5] O caso da decadência de Roma em Agostinho permite vislumbrar por contraste que, uma vez perdido o mundo temporal, é necessário enfatizar os laços de vínculo comunal transcendentais. A premissa de que o mundo temporal – político – estava se desintegrando fortalece a crença e a edificação de um mundo eterno para além do mundo público. A vinculação da comunidade cristã, segundo Arendt, só tem validade diante da perda do mundo comum. Ela não é um vínculo no mundo público compartilhado pelos homens, mas antes se configura como uma alternativa transcendental – uma eternidade extramundana – que garante a durabilidade da comunidade num outro plano que não o do público.

Um dos principais problemas da sociedade de massas nesse sentido é ter perdido esse mundo comum – compartilhado pelos homens. Arendt vê como um indício do desaparecimento da esfera pública na era moderna, a perda de uma autêntica preocupação com a imortalidade. Segundo ela, para os modernos, o caso é ainda mais grave porque a saída agostiniana, por assim dizer, a saída pela transcendência também se tornou uma via suspeita na modernidade, que teria assim tanto a perda da preocupação com o mundo como a perda da preocupação metafísica com a eternidade.

Para entender como o problema se configura na modernidade é importante frisar, como indicávamos antes, que parte fundamental da noção de público é exatamente sua oposição à esfera privada. Para os gregos, a esfera privada garantia mesmo a própria possibilidade de um homem adentrar a esfera pública. Era apenas porque tinha suas necessidades satisfeitas que o homem tornava-se cidadão. Só podia ser plenamente livre quem estava liberto de suas necessidades. Os romanos, mais que os gregos, valorizaram a existência da esfera privada – observando a coexistência entre as duas esferas.[6] Na compreensão de Arendt, a mudança drástica na transformação do conceito de público se dá quando a ascensão do social ruma em direção ao público. Na formulação da autora,

> O que chamamos anteriormente de ascensão do social coincidiu historicamente com a transformação da preocupação individual com a propriedade privada em preocupação pública. Logo

---

5 "Só a existência de uma esfera pública e a subsequente transformação do mundo em uma comunidade de coisas que reúne os homens e estabelece uma relação entre eles depende inteiramente da permanência. Se o mundo deve conter um espaço público, não pode ser construído apenas por uma geração e planejado somente para os que estão vivos: deve transcender a duração da vida de homens mortais" (Arendt, 2000, p. 64).

6 Richard Sennett defende que no fim da época de Augusto "os romanos passaram a tratar a vida pública como uma questão de obrigação formal. As cerimônias públicas, as necessidades militares do imperialismo, os contatos rituais com outros romanos fora do círculo familiar tornaram-se deveres – deveres em que o romano participava cada vez mais com um espírito passivo, conformando-se às regras da *res publica* e investindo cada vez menos paixão em seus atos de conformidade. À medida que a vida pública do romano tornava-se exangue, ele buscou privadamente um novo foco para as suas energias emocionais, um novo princípio de compromisso e de crença. Esse compromisso privado era místico, preocupado em fugir do mundo em geral e das formalidades da *res publica* como parte desse mundo, e vinculava-se a várias seitas do Oriente Próximo, entre as quais o Cristianismo passou a predominar. O Cristianismo deixa então de ser um compromisso espiritual praticado em segredo para irromper no mundo, transformando-se ele próprio, em um novo princípio de ordem pública" (Sennett, 1989, p. 15).

> que passou à esfera pública, a sociedade assumiu o disfarce de uma organização de proprietários que, ao invés de se arrogarem acesso à esfera pública em virtude de sua riqueza, exigiram dela proteção para o acúmulo de mais riqueza. (Arendt, 2000, p. 78)

Se o âmbito da casa se relaciona com o espaço público na Grécia através de uma relação de equilíbrio e oposição, na modernidade, a esfera privada, ou melhor, a preocupação com a propriedade tornar-se-ia primordial. De modo que a esfera pública passa a se sustentar como uma espécie de conjunto de indivíduos privados. O que está posto aí é a perda do mundo comum – do vínculo mundano – e a valorização da esfera privada. Na concepção arendtiana, a questão da durabilidade do mundo deixou de ser o elemento central e deu lugar à preocupação com a riqueza. A contradição é que a única coisa que as pessoas têm em comum é a necessidade de proteger seus interesses privados. Nesse momento poder-se-ia falar de um desaparecimento de ambas as esferas. Da pública porque se tornou privada e da privada porque não poderia sobreviver sozinha. Em que consistiria seu significado de privação?

Estamos aí, portanto, já no contexto da modernidade. Devemos observar que a noção de público passa a ter agora sentido distinto. Creio que podemos destacar também pelo menos dois elementos fundamentais dessa reconfiguração. Um, que já aparece de certo modo no desenho crítico arendtiano, é o papel importante que o governo tomará para si. Sendo o comum a necessidade de salvaguardar a riqueza privada, o comum se torna sinônimo de poder do Estado, qual seja de poder público. O público vai se institucionalizando na imagem do Estado. Incialmente no governante – como podemos notar o delineamento em Hobbes – e depois no próprio corpo político do Estado. Trata-se do desenvolvimento da ideia de público como bem comum, como patrimônio comum, como missão de salvaguardar os cidadãos e suas vidas privadas. É quando as casas reais se tornam casas públicas.

O outro elemento, que está intimamente relacionado ao primeiro, é o aparecimento da esfera pública burguesa.[7] Jürgen Habermas vai delinear de modo significativo esse desenvolvimento na Inglaterra, França e Alemanha desde o século XVII. A formação da esfera pública moderna, segundo o autor, refere-se ao alargamento de um público crítico e racional que se erigiu como uma espécie de arena para a discussão dos pressupostos normativos

---

7 "As primeiras ocorrências da palavra 'público' em inglês identificam o 'público' com o bem comum na sociedade. Em 1470, por exemplo, Malory falou do imperador Lucius '(...) ditador ou procurador do bem público em Roma'. Setenta anos mais tarde, havia-se acrescentado ao sentido de público aquilo que é manifesto e está aberto à observação geral. (...) Perto do século XVII a oposição entre 'público' e 'privado' era matizada de modo mais semelhante ao seu uso atual. 'Público significava aberto à observação de qualquer pessoa, enquanto 'privado' significava uma região protegida da vida, definida pela família e pelos amigos. (...) Os significados atribuídos a le public na França mostram algo semelhante. No Renascimento, a palavra era utilizada com um sentido amplo, em termos do bem comum e do corpo político; gradualmente, le public foi se tornando também uma região especial de sociabilidade. (...) O sentido de quem era o 'público' e de onde se estava quando se saía 'em público' ampliou-se no início do século XVIII, tanto em Paris quanto em Londres. Os burgueses passaram a se preocupar menos em encobrir suas origens sociais, uma vez que havia um número muito maior de burgueses. As cidades onde moravam estavam se tornando um mundo em que grupos muito diversos estavam entrando em contato na sociedade. Na época a palavra 'público' já havia adquirido seu significado moderno, portanto, ela não significava apenas uma região da vida social localizada em separado do âmbito da família e dos amigos íntimos, mas também que esse domínio público dos conhecidos e dos estranhos incluía uma diversidade relativamente grande de pessoas. Há um termo logicamente associado a um público urbano diverso: 'cosmopolita'" (Sennett, 1989, p. 30-1).

das instituições políticas. Habermas, ao contrário de Arendt, vai enfatizar possibilidades positivas na transformação da concepção de esfera pública, qual seja, na noção de público na modernidade. Basta lembrarmos *Crítica e crise*, de R. Koselleck, para observar o quão controversa é a tese habermasiana. Tudo aquilo que em Habermas vai aparecer como afirmação do espaço público moderno, surge em Koselleck como delineamento de uma crise constante onde a política será enlaçada pelos pressupostos morais. O espaço privado que se abre quando o monarca moderno chama para si a autoridade política permite o enraizamento da vida em sociedade – salões, lojas maçônicas, sociedades secretas – e a afirmação de uma crítica moral que retornará ao político pela primeira vez na Revolução Francesa.[8]

Fiquemos com Habermas com o intuito de visualizar essa acepção positiva do espaço público na modernidade. Interessa ver como, na sua formulação, o espaço privado, que se estabelece através da ampliação de redes de sociabilidade, vai aparecer como um espaço de liberdade cada vez mais ampliado.

Em Habermas, o entendimento do significado de público no período medieval e no antigo regime é fundamental para a composição do desenvolvimento moderno da noção. Nesse período, anterior ao moderno, portanto, a esfera pública consiste na existência de um espaço que permite tornar visível a autoridade do monarca e/ou da Igreja. Compunha-se como uma série de rituais, cerimônias que se desenrolavam diante dos olhos do público espectador – que assumia, segundo o autor, uma posição de passividade. Diferentemente do âmbito grego, há aqui uma oposição específica entre público e privado. Segundo Habermas, é nesse movimento de diferenciação que surge o espaço para o aparecimento da esfera pública propriamente moderna – há o desenvolvimento da economia mercantil capitalista, o engrandecimento da vida privada – da subjetividade e da intimidade – e o alargamento da vida social.

A dimensão do público ligada ao Estado esteve conectada, portanto, à ampliação da dimensão privada como sociedade – a esfera pública burguesa – como Habermas a define, que surge nesse interstício entre o Estado – o público – e o privado propriamente dito. Tratava-se inicialmente de um âmbito de reunião de pessoas privadas que visavam não a conquista do Estado, mas a racionalização de suas bases. Acabou por fundamentar a noção de que o estado necessitava de um consentimento entre pessoas livres, autônomas e iguais – não mais seriam 'passivos' – mas seriam o substrato crítico da autoridade pública. Habermas irá analisar os salões, a imprensa, os cafés, as sociedades secretas, etc.[9] Todo

8 "Para preservar a sua soberania, o Estado absolutista teve que criar um espaço de indiferença, para além da religião e da política, que protegesse o homem das atrocidades da guerra civil e lhe permitisse cuidar tranquilamente dos seus afazeres. O homem desintegrado, súdito, associa-se – de início no seio de uma elite intelectual – na sociedade civil e tenta encontrar uma pátria num domínio apolítico e a-religioso. Ele a encontra na moral, que é o produto da religião confinada ao espaço privado. (...) Da crítica soberana nasce, de maneira aparentemente desimpedida, a soberania da sociedade" (Koselleck, 1999, p. 159-60).

9 "Meu primeiro objetivo foi discorrer sobre o tipo ideal da esfera pública burguesa a partir dos contextos históricos dos desenvolvimentos inglês, francês e alemão no século XVIII e início do século XIX. (...) Compondo-se sobretudo de citadinos e burgueses, e transcendendo a república dos eruditos, um público leitor universal que não se limita a ler e reler intensivamente umas poucas obras tradicionais, mas que orienta seus hábitos de leitura para o fluxo de novas publicações, faz surgir, como que a partir do bojo da esfera privada, uma rede relativamente densa

espaço onde essa autonomia se sustenta como âmbito do privado para posteriormente se voltar ao espaço público propriamente dito, qual seja, se afirmar como uma esfera pública politicamente ativa. No sentido contrário àquele indicado por Arendt, Habermas vislumbra nessa transformação do espaço público, da noção de público, uma espécie de avanço – posto que o espaço público no seu sentido moderno seria uma espécie de elemento central na própria concepção de estado moderno democrático – qual seja, a crítica, a ideia de que indivíduos racionais podem criticar/cercear a ação da autoridade política foi sendo incorporada à ideia de Estado, foi se tornando sua base de legitimidade – se há um pessimismo no diagnóstico habermasiano – se assim podemos dizer –, ele está na passagem dessa esfera pública burguesa para as sociedades de massa do século XX – é aí que ele vê de fato a 'mudança estrutural' na esfera pública – como uma decadência do caráter crítico da sociedade – quando o público vai se tornando meramente público consumidor. Nas palavras do autor,

> O processo politicamente relevante do exercício e do equilíbrio de poder ocorre diretamente entre as administrações privadas, as federações, os partidos e a administração pública. O público como tal é incluído esporadicamente nessa circulação do poder, e apenas com a finalidade de aclamação. (Habermas, 2014, p. 386-7)

Campanhas eleitorais, *mass media*, despolitização da esfera pública, espetáculo dirigido por líderes e partidos, aclamação publicitária – tudo isso passa pelo processo de perda do caráter crítico da esfera pública – mas apesar desse diagnóstico obscuro – Habermas continua validando os princípios fundamentais da esfera pública como parâmetros críticos – ainda conta com a possibilidade das opiniões pessoais crescerem num processo de debate racional que vence o melhor argumento, em outras palavras, ainda acredita nesse potencial crítico que está na base do florescimento da esfera pública moderna. "Continuo pensando que esse tipo de esfera pública forma o pano de fundo histórico para as formas modernas de comunicação pública" (p. 43).[10]

Afora o posicionamento e a expectativa do autor acerca da esfera pública, gostaria de frisar aqueles dois elementos que notava na passagem da noção de público moderna – o

de comunicação pública. (...) Nesse meio-tempo, também se reconhece a relevância das associações surgidas no Esclarecimento (*Aufklarüng*) alemão tardio, que, mais por suas formas de organização do que por suas funções manifestas, acabou adquirindo certa importância para o futuro. As sociedades para o Esclarecimento, os cenáculos destinados à formação cultural, as ordens maçônicas secretas e as ordens dos *illuminati*, eram associações que se constituíam pelas decisões livres, isto é, privadas, de seus membros fundadores, compunham-se de voluntários e adotavam internamente formas igualitárias de tratamento, liberdade de discussão, decisões majoritárias, etc." (Habermas, 2014, p. 37-9).

10 No Prefácio à edição de 1990 de *Mudança estrutural na esfera pública*, Habermas explica que "Apesar de me manter fiel à descrição geral das mudanças na infraestrutura de uma esfera pública permeada de relações de poder, são oportunas algumas revisões na análise e, sobretudo, na avaliação que faço nas mudanças efetuadas no comportamento do público. (...) Em síntese, o diagnóstico que fiz, baseando-me em um desenvolvimento retilíneo que vai de um público politicamente ativo para um público privatizado, 'de um público que discute a cultura para um público que consome a cultura', é muito incompleto. Na época, julguei de forma muito pessimista a capacidade de resistência e, sobretudo, o potencial crítico de um público de massa pluralista, muito diversificado internamente, que em seus hábitos culturais começava a superar as barreiras de classe. Com a flexibilização ambivalente dos limites entre baixa e alta cultura, e com uma 'nova intimidade entre cultura e política', que é igualmente ambivalente e não assimila meramente a informação ao entretenimento, também se modificaram os próprios critérios de avaliação" (Habermas, 2014, p. 59-61).

público ligado ao estado e o público ligado ao grupo de pessoas privadas que se desenvolve como sociedade e como esfera pública crítica.

Creio que já estamos em condições de visualizar agora possíveis significados que nos foram legados sobre o conceito de público.

Não vou me deter aqui, embora tenha indicado em Arendt e Habermas, nas opiniões diversas acerca do declínio do espaço público na contemporaneidade. Em grande medida se fala do esvaziamento da esfera pública e/ou do (avanço) da esfera privada sobre a esfera pública – que teria se tornado uma espécie de gigante esfera privada. Exemplo mais marcante disso é como se tornou interesse público saber quem fulano ou sicrano, uma ou outra celebridade está namorando. Bauman desenvolve muito bem esse argumento ao destacar dois elementos transformadores. De um lado, uma redefinição da esfera privada – que antes "se caracterizava pelo direito ao segredo", mas acabou por tornar-se "presa ao direito de publicidade". De outro, uma inversão também no sentido de público, "transformado em território onde são exibidos os assuntos particulares e bens pessoais" (Bauman, 2000, p. 71).

Mais importante para o nosso ponto, no entanto, é agora retomar minimamente, a título de consideração final, aquele ponto inicial. Que possibilidades podemos antever nas noções de público para a história pública?

Um caminho que me parece claro é esse que vou chamar de 'via moderna'. Se continuarmos com Habermas veremos que para sustentar a existência do espaço público, o desenvolvimento de seu potencial crítico, o autor vislumbra um papel de destaque para a filosofia que surge como uma possível intérprete mediadora entre as ciências altamente especializadas – quase presas nos seus discursos metalinguísticos – e a vida cotidiana. Poderíamos visualizar um análogo para o caso do historiador – seu papel na esfera pública como mediador – como aquele que amplia a consciência histórica, populariza o conhecimento.

Uma outra possibilidade talvez mais significativa para nosso esforço em torno da história pública é retomar aquela concepção de público mais submersa na história do conceito. Aquela noção de público como compartilhamento – como mundo comum. A partir daí penso que estamos em condições de conceber a ciência histórica como um discurso, como uma forma específica de abordagem, baseada principalmente em pressupostos metodológicos críticos. Mas, enfim, uma forma de abordagem da experiência da historicidade humana. Uma forma específica – uma dentre outras com as quais pretende conviver e conversar – como entre iguais e diferentes num mundo comum. Assim, entendo que tornar pública a história não é simplesmente tarefa de publicizar o conhecimento histórico. Como se o historiador público fosse uma espécie de divulgador, facilitador da produção acadêmica.

Presumo que nesse sentido é possível pensar uma ideia de história pública onde a história científica não encarna a posição de juiz do passado, não aparece como farol de luz mediante uma incompreensão do mundo, e não toma para si a tarefa de desenvolver a consciência histórica levando conhecimento ao público leigo – a questão – me parece

não se coloca nos termos de história pública *versus* história acadêmica; e tampouco como a querela entre ciência e relativismo. Pensar a noção de público como compartilhamento nos permite vislumbrar – e acho que isso é uma aposta de certo modo – mas, então, acho que o compartilhamento nos deixa ver que a questão da história pública é menos uma questão de fronteira – de demarcação de fronteira e mais uma possibilidade de olharmos para os lados, para cima, para baixo e assumirmos esse mundo comum como um diálogo possível.

Juniele Rabêlo de Almeida

PRÁTICAS DE HISTÓRIA PÚBLICA

O movimento social e o trabalho de história oral

Quais são as perspectivas da história pública? Para discutir essa questão, buscamos problematizar, especificamente, as práticas de história pública relacionadas aos trabalhos de história oral com integrantes de movimentos sociais. Aspectos dos debates públicos, expressos entre os valores e ações dos movimentos sociais, podem ser observados em diversas pesquisas de história oral. No horizonte dos saberes dos movimentos sociais e da história oral, as práticas de história pública são evidenciadas nas interpretações dialógicas desse conhecimento histórico – produzido e difundido. Procuramos perceber o trabalho de memória realizado pelos próprios movimentos e, ao mesmo tempo, o papel de pesquisadores com formação em história oral. Nesse caminho, assumimos o "parentesco radical" entre história oral e história pública.[1]

É possível estabelecer diálogos entre o saber acadêmico e o trabalho de memória dos participantes de movimentos sociais ao compreender que "a história oral é provavelmente o ramo do conhecimento histórico que mais e melhor se associou à história pública" (Santhiago, 2011, p. 9). Dimensionamos, a partir dos procedimentos da história oral e das reflexões sobre a função social da história, os debates públicos e os diversos interesses para promoção das políticas públicas. Acervos de história oral, contendo entrevistas com lideranças e integrantes de movimentos sociais, permitem mapear, por meio das trajetórias de vida e dos estudos temáticos, as representações e práticas desses "sujeitos coletivos"[2] – referentes ao trabalho de base, aos debates partidários, a organização interna e as estratégias de ação.

---

1 "História oral e história pública: um parentesco radical" foi o título da conferência de Linda Shopes na abertura do 2º Simpósio Internacional de História Pública, ocorrido na Universidade Federal Fluminense em setembro de 2014. Sobre a relação história oral e história pública, ver: Frisch (1990), Hamilton & Shopes (2008), Liddington & Ditchfield (2005) e Santhiago (2011).

2 O processo de reconhecimento e diferenciação do sujeito coletivo é configurado em um espaço político de dissensos. Alain Touraine (1996) afirma que o sujeito coletivo se define na ação e não na reflexão sobre si mesmo. O sujeito coletivo aponta para um espaço antagônico constituído a partir do questionamento do sujeito racional e unificado.

As discussões aqui apresentadas emergem das nossas experiências na construção de acervos de história oral com movimentos sociais[3] e consequente análise das narrativas produzidas a partir das entrevistas. Acreditamos que as percepções teórico-metodológicas decorrentes das singularidades das nossas pesquisas podem ser compreendidas, também, em outros trabalhos que se configuram no entrecruzamento história pública, história oral e movimento social. Ao estabelecer pontes entre o saber acadêmico e os saberes não científicos, o trabalho de história oral estimulou a participação dos entrevistados (pertencentes aos movimentos sociais) no espaço universitário – e vice-versa. Vivenciamos a coprodução do saber histórico problematizado, principalmente ao negociar as necessidades desses coletivos em um espaço de "autoridade compartilhada" (Frisch, 1990).

Ao organizar a composição das redes de entrevistados, observamos, por exemplo, o gênero, a classe social, a escolaridade, a profissão, dentre outras categorias. O processo de construção das entrevistas foi sempre dialógico, uma negociação de sentidos e significados entre entrevistador e entrevistado. A metodologia da história oral possibilitou a criação de fontes que expressaram as dimensões subjetivas dos movimentos sociais nos processos históricos; representações que os integrantes dos movimentos constroem em seu exercício de memória. As narrativas, resultantes dessas entrevistas de história oral, indicaram diferentes posicionamentos sobre o processo de construção e consolidação dos movimentos – no que se refere às oportunidades políticas para as ações coletivas e às dimensões estratégicas e simbólicas para a legitimação de diferentes sistemas de valores sociopolíticos dentro de cada grupo.

Nesses trabalhos de história oral negociamos o acesso aos acervos dos movimentos sociais (documentação avulsa ou catalogada) e aos acervos pessoais dos entrevistados: reportagens publicadas na imprensa, atas de reuniões, registros oficiais, fotografias, relatórios, projetos, planos, mapas, panfletos, cartazes, programas, manifestos, cartas, etc. Para uma apresentação pública dessas memórias, organizamos e catalogamos esses acervos em um processo de colaboração.

A memória dos entrevistados foi catalisada por esses diversos estímulos documentais: observamos atos narrativos marcados por referências aos objetos biográficos. Foram projetadas experiências de vida a partir do contato com esses objetos – construções biográficas do mundo material. Como um alimento para as narrativas, os objetos biográficos ancoraram memórias e representações das ações coletivas. O significado biográfico dado ao objeto foi efetivado na presença constante deste elemento material na vida de seus proprietários. Pessoas e coisas não existem de forma separada, pois contemplam significados simbólicos e idiossincráticos (Hoskins, 1998). Uma camiseta de protesto, um cartaz utilizado durante

---

Ganha força a ideia do sujeito construído a partir das relações sociais, crenças e valores. Um conjunto mutável de debates, tensões e divergências internas entre a expressão da base e os projetos políticos dos dirigentes revela o sujeito coletivo (Gohn, 2008).

3 Destacamos os seguintes acervos de história oral: (1) Movimentos reivindicatórios de policiais militares de baixa patente na década de 1990 (Acervo "Tropas em Protesto" / NEHO-USP, 2010: constituído por 47 entrevistas realizadas entre os anos de 2006 e 2010. Ver Almeida, 2015) e (2) Movimento Ambientalista de Niterói – 1980-2002 (Acervo "Lideranças ambientalistas de Niterói" / LABHOI-UFF, 2015: constituído por oito histórias de vida, realizadas entre os anos de 2014 e 2015. Ver Almeida & Gusmão, 2015).

uma passeata, uma caixa com fotografias são exemplos de objetos que estimularam a construção narrativa dos entrevistados.

As narrativas públicas, resultantes do trabalho de memória, foram marcadas pelo tempo presente em sua dinâmica social e expressam lembranças, esquecimentos e silêncios em múltiplas dimensões. Afinal, a história oral busca aspectos da memória viva ao construir, no presente, uma imagem abrangente e dinâmica do vivido a partir de um processo dialógico de pesquisa. O nosso trabalho de história oral considerou, dessa forma, as visões dos atores sociais, permitindo desenvolver e fundamentar análises históricas a partir da constituição de fontes e arquivos orais que desempenharam papel fundamental na relação entre história e oralidade.[4]

Compreendemos que a entrevista em história oral representa um diálogo entre entrevistado e entrevistador, que acaba por registrar preocupações de, no mínimo, dois sujeitos diferentes (Ferreira & Amado, 1996). Em decorrência, a história oral se apresenta no diálogo de diferentes identidades, em um espaço de subjetividade, expresso nos dilemas da transcrição em história oral.[5] Nossas entrevistas, transformadas em textos trabalhados (textualizações), evidenciaram os desafios resultantes das diferenças entre a narrativa oral e a narrativa escrita.

Escolhemos os procedimentos da história oral de vida para que cada entrevistado dissertasse, o mais livremente possível, sobre sua experiência pessoal, segundo sua vontade e condições. Assim, a partir dos métodos em história oral, foi possível dialogar com as narrativas de integrantes de movimentos sociais, problematizando diversas redes de entrevistados: manifestantes, repórteres, autoridades públicas, polícia, membros dissidentes do movimento, analistas sociais, entre outros. Nosso trabalho de história oral partiu das trajetórias de vida dos entrevistados. Desvelamos, por meio das narrativas pessoais, espaços de subjetividade – impressões, sentimentos e sonhos – na história dos movimentos sociais.

Nossas pesquisas percorreram operações práticas de história oral: agendamento; elaboração e realização das entrevistas a partir da rede estabelecida; transcrição e textualização (produção dos textos documentais); autorização dos narradores (gravadas no início das entrevistas ou indicada por meio da assinatura, pelo entrevistado, da Carta de Cessão); possível entrega dos textos transcritos para o entrevistado; análise das narrativas – evidenciando o diálogo entrevistado/entrevistador; disponibilização das entrevistas e das publicações delas decorrentes por meio de critérios de abertura ao público.

Tais etapas de realização da história oral pretenderam, a partir do diálogo entrevistadores/entrevistados, o respeito às narrativas autorizadas pelos entrevistados. Aspectos da memória e da identidade, essenciais na história oral, foram observados para possíveis formulações de argumentos, a partir de textos estabelecidos em conjunto com os participantes, para debates e políticas públicas.

As narrativas orais indicaram elementos da memória social e ganharam novos sentidos públicos quando analisadas. Como suporte da história oral, as memórias são projetadas na imaginação coletiva e materializadas na representação verbal: "A memória é retenção do passado atualizado pelo tempo presente. Articula-se com a vida através da linguagem, que tem na narrativa uma de suas mais ricas expressões". (Delgado, 2006, p. 59). As memórias narradas promoveram reflexões sobre as experiências dos movimentos sociais.

Observamos a emergência de "memórias subterrâneas"[6] nas narrativas dos integrantes dos movimentos sociais. Essas memórias, que se opõem ao caráter uniformizador da memória oficial, afloram nas narrativas sobre os momentos de crise – experiências de dissensos e disputas sociais. O despertar da memória subterrânea coincidiu com os momentos em que memória oficial mostrou suas deficiências, corrupções.

Essas narrativas em história oral, na interface memória e identidade, mereceram atenção em projetos que visavam formular políticas públicas favoráveis ao grupo de entrevistados da pesquisa. Nossos trabalhos de história oral, junto aos movimentos sociais, levaram em conta as singularidades, necessidades e imagens que os sujeitos coletivos possuíam. Ao dialogar com os entrevistados nos comprometemos com as memórias de uma comunidade de sentido.[7] Na história oral, o narrador constrói suas experiências de vida em um diálogo com o entrevistador/pesquisador que assume a análise por meio de princípios éticos (Portelli, 1997b).

Considerando as interpretações oferecidas pelos narradores, a nossa experiência de construção compartilhada de narrativas em história oral referenciou estratégias de mobilização, conjunturas político-sociais e sujeitos. Durante as entrevistas buscamos falar o menos possível e assumimos uma postura atenciosa que estimulou o diálogo com os entrevistados. Ampliamos, dessa forma, o campo sensorial, valorizando, no momento da entrevista, os espaços, objetos e ações que a constituem. O estudo das narrativas desenvolvidas no tempo presente apontaram novos horizontes para a produção de acervos de história oral dos movimentos sociais.

AS NARRATIVAS ORAIS DOS INTEGRANTES DE MOVIMENTOS SOCIAIS: DEBATES PÚBLICOS

Diversos trabalhos versam sobre a organização dos movimentos sociais brasileiros e apontam a variedade de narrativas sobre as formas específicas de contribuição dos novos atores sociais à construção da democracia.[8] Nas análises das entrevistas percebemos as junções dos elementos culturais e dos aspectos da racionalidade da ação coletiva – metas previa-

6 Pollak (1989), partindo dos princípios inaugurados por Halbwachs (1950), destaca o conflito inerente às memórias coletivas.

7 A observação da pluralidade dos sujeitos e dos imaginários sociais da história promove a análise das comunidades de sentido (Baczko, 1984), compreendidas nas suas dimensões públicas – produzidas pelos diversos grupos sociais a partir das suas experiências e perspectivas futuras.

8 As especificidades dos perfis organizativos e as diferentes articulações entre os movimentos sociais e o aparato político-institucional podem ser vistas em trabalhos como os de Dagnino (1994), Doimo (1997), Gohn (2004), Jacobi (2002), Moisés (1990) e Telles (1987).

mente definidas e normas consideradas eficazes para o alcance de objetivos estratégicos dos movimentos sociais. A partir das discussões sobre "repertório da ação coletiva"[9], problematizamos as narrativas dos entrevistados considerando as dimensões subjetivas das performances e as formas de contenção apreendidas, adaptadas, rotinizadas e difundidas por grupos em diferentes momentos.

As narrativas analisadas encontraram seus significados nas indagações sobre os diferentes meios para a ação em defesa de interesses compartilhados. São narrativas pessoais sobre performances coletivas. Os entrevistados foram estimulados a narrarem suas interações cotidianas: suas rotinas aprendidas e colocadas em prática por meio de um processo de escolhas.

Nas pesquisas enfrentamos o desafio da observação, a partir das narrativas orais, das questões referentes à estabilidade dos movimentos por longos períodos e a influência dos movimentos sobre os participantes da ação coletiva. As narrativas sobre diferentes repertórios da ação coletiva demonstraram diversos aprendizados culturais, resultantes das interações cotidianas dos sujeitos.

A partir do trabalho de memória dos próprios entrevistados, ficava evidente para nós, durante as entrevistas, que o conjunto de possibilidades para a ação coletiva era escolhido por meio da repetição das performances bem-sucedidas aliadas às novas estratégias de ação. Tais estratégias eram elaboradas a partir de recursos materiais, organizacionais e conceituais que o grupo tinha à disposição. Ao agregar novas estratégias de ação ao repertório da ação coletiva, os entrevistados demonstraram a fusão flexibilidade e ritualização presente no movimento social.

As narrativas orais são permeadas por alusões aos diversos sujeitos históricos presentes nas ações coletivas; são recorrentes quatro atores: manifestantes, autoridades, especialistas no controle oficial do espaço público e espectadores. Muitas vezes, entretanto, outros atores são envolvidos, como, por exemplo: repórteres, membros dissidentes da classe manifestante, espiões e analistas sociais.

Os entrevistados procuraram avaliar suas ações coletivas a partir da observação das conjunturas em que um estilo de manifestação tenha se tornado nitidamente ineficaz. Nessas avaliações os entrevistados acabam por apontar a necessidade de se criar novas performances, objetivando atender aos interesses expressos nos novos cenários sociais. Dessa forma, observamos que as narrativas públicas (construídas por meio da história oral) contemplam expectativas para o futuro capazes de catalisar novas vivências. Os sujeitos, ao narrarem, atribuem significações históricas às suas experiências e podem reorientar as suas ações.

Os protestos em espaços públicos são temas recorrentes nas narrativas de integrantes dos movimentos sociais. As ocupações dos espaços (para passeatas, acampamentos, recolhimento

9 Charles Tilly desenvolveu a noção de repertório no estudo da ação coletiva em 1977. Ao introduzir o novo termo, o sociólogo acreditou ter abarcado três pontos de ação: "Codificar a existência de histórias sociais e políticas referentes a formas de ações coletivas populares; Difundir a questão da mudança nas formas de ação coletiva; Desenvolver hipóteses sobre o partilhar de identidades e interesses que os participantes levam para a ação" (Tilly, 1995, p. 29).

de assinaturas para abaixo assinados, abraços simbólicos, intervenções artísticas dentre outras) são significadas durante as entrevistas como intensificadoras dos laços de solidariedade entre os manifestantes. Consequentemente, aumentando o poder de mobilização. Observam, assim, que os movimentos sociais são dinamizados pelos protestos nos espaços públicos; promovendo a difusão das ações coletivas e a solidariedade entre os participantes.

Os entrevistados avaliam, por outro lado, que os protestos nos espaços públicos ao facilitarem a rápida transmissão de determinadas ações (apreendidas, adaptadas e rotinizadas) facilitam, também, o "olhar" das autoridades, que rapidamente aprendem a responder efetivamente às manifestações. No mesmo caminho, os movimentos sociais são capazes de elaborar novas formas de ação ao acelerar a inovação das técnicas de protestos.

Percebemos, nesse sentido, as múltiplas possibilidades para as análises das narrativas de história oral; principalmente no que tange as indagações sobre os comportamentos rotinizados e ritualizados. Mas, também, sobre as transformações a partir de escolhas flexíveis e criativas, difundidas em diferentes momentos do processo histórico para além da transmissão de táticas eficazes que forneceram vantagens aos manifestantes. Reiteramos que essas discussões, resultantes das especificidades dos nossos trabalhos com movimentos sociais, podem ser dimensionadas para diversas pesquisas que objetivam mobilizar os procedimentos da história oral para observação dos movimentos sociais – assumindo, assim, as práticas de história pública.

PERSPECTIVAS: HISTÓRIA PÚBLICA, HISTÓRIA ORAL E MOVIMENTO SOCIAL

O trabalho de história oral como uma prática de história pública sugere práticas de responsabilidade político-social com a memória coletiva. Nesse sentido, as entrevistas orais contribuem para a elaboração e socialização da produção do conhecimento histórico dos movimentos sociais. As necessidades e os interesses de um movimento social podem inspirar projetos em história pública – integrando os membros do movimento e pesquisadores acadêmicos em colaboração.

O espaço da história pública, já consolidado em países como Estados Unidos, Canadá, Inglaterra e Austrália, se expandiu nos últimos anos. Para além da divulgação de um conhecimento organizado e sistematizado pela ciência, a história pública aponta possibilidades para a construção e a difusão do conhecimento histórico de maneira dialógica (entre acadêmicos e não acadêmicos). A expressão história pública ultrapassa a ideia de acesso e publicização de concepções em vigor na academia. Por meio do trabalho de história oral com movimentos sociais foi possível estabelecer pontes entre o saber acadêmico e o trabalho não científico (trabalho de memória realizado pelos próprios integrantes dos movimentos). Os acervos de história oral acabam por promover a difusão e o desenvolvimento de problematizações históricas. Consideramos, assim, a necessidade da não supressão da

ciência histórica em favor da história pública, reforçando um desejo mútuo de diálogo com as práticas e reflexões não acadêmicas compromissadas com a história.

Buscamos, na multiplicidade de sentidos da expressão "história pública", a relação entre a história oral e os debates públicos promovidos pelos movimentos sociais; o impacto social dos acervos orais desses movimentos; o papel dos integrantes desses movimentos no espaço público; a importância da história pública para construção e divulgação das ações coletivas; o impacto das narrativas públicas (resultantes de entrevistas de história oral) para as futuras estratégias dos movimentos sociais; a integração dos procedimentos da história oral aos trabalhos de memória realizados pelos movimentos. Nesse último ponto se estabelecem os pressupostos para a coprodução do saber problematizado sobre o passado, em um exercício no qual os entrevistados e os entrevistadores se complementam e elaboram percepções históricas.

Ao utilizar a história oral para a construção da história pública dos movimentos sociais, não estávamos preocupados apenas em atingir um público maior, mas aprender com ele, com suas mudanças e demandas. Apostamos na história pública para levar em conta as necessidades dos próprios movimentos sociais e contribuir para a organização e divulgação de interesses sociais. Trabalhos de história oral com movimentos sociais podem promover políticas públicas a partir da significação das reivindicações e disputas socioeconômicas narradas por esses sujeitos coletivos.

O trabalho de memória dos movimentos sociais amplia as percepções indenitárias e cria condições de legitimidade para a atuação dos seus integrantes no espaço público. O fortalecimento das trajetórias dos sujeitos coletivos aquece o horizonte de defesa dos interesses dos diferentes movimentos sociais. Políticas públicas, debates para construção de emendas constitucionais, fóruns permanentes podem, muitas vezes, resultar dos argumentos produzidos por meio dos trabalhos de história oral. Afinal, os movimentos sociais são os principais responsáveis por reivindicações públicas construídas em diferentes campos de disputas. A atuação dos movimentos sociais expressam aspectos da busca pela cidadania. O alcance de uma política pública pontual, na maioria das vezes, se configura como uma estratégia de luta e de resistência para a ampliação das ações coletivas narradas.

As narrativas resultantes do diálogo entre pesquisadores acadêmicos, integrantes e lideranças dos movimentos sociais possibilitam observar aspectos da memória social que potencializam a constituição de identidades em espaços de reconhecimento e diferenciação. As memórias, construídas a partir das experiências sociais, são expressas em múltiplas elaborações narrativas marcadas pelo tempo (Ricoeur, 1994). As narrativas orais abordam os entrecruzamentos dos sujeitos, dos saberes e das práticas dos movimentos sociais no tempo. A atuação dos movimentos sociais, problematizada historicamente a partir dos acervos de história oral, tem produzido argumentos para implantação de políticas públicas que contemplam os interesses desses sujeitos coletivos. Essas políticas públicas podem oportunizar melhores condições para a conquista da cidadania, promovendo inserções sociais.

Problematizamos o lugar e o tempo dos sujeitos históricos ao historicizar as narrativas dos participantes de movimentos sociais. A observação dos processos históricos, relativos às experiências dos indivíduos e coletividades no tempo, torna possível inscrever análises sobre valores, tradições, práticas e representações partilhadas por movimentos sociais. A história oral possibilita a investigação das ações coletivas e das construções sociais que inferem condições para a inserção social das reivindicações dos integrantes dos movimentos sociais.

Nesse caminho, a relação experiência, memória e narrativa fornece os ingredientes necessários para a construção de uma história pública dos movimentos sociais – apreendida por seus próprios integrantes a partir das relações histórico-sociais, políticas e culturais que os envolvem. Com isso, os integrantes dos movimentos passam de decodificadores a produtores de narrativas sobre eles próprios – em um diálogo profícuo com os pesquisadores acadêmicos na busca da autoridade compartilhada.

Os movimentos sociais se estabelecem como espaço de socialização (local de participação e suporte do cotidiano) e como espaço de memória. As ações coletivas engendram lugares de memória e constituem-se, elas mesmas, em uma delas na contemporaneidade (Nora, 1993). Os próprios movimentos sociais constroem vestígios, marcas e emblemas para a memória coletiva.

A observação dos movimentos sociais, por meio da história local, fornece indícios de construções históricas que, mesmo relacionadas aos fenômenos de ordem global, representam aspectos das demandas regionalizadas. Para além do aspecto heterogêneo dos debates sobre micro-história[10] importa perceber o princípio de variação das escalas de observação dos movimentos sociais, propiciando uma maior aproximação da realidade social dos seus integrantes – o trabalho de história oral para uma educação não formal dos seus próprios integrantes e da comunidade.[11] Ao problematizar as narrativas desses sujeitos históricos, a metodologia da história oral permitiu desenvolver e fundamentar análises a partir da constituição de fontes que poderão desempenhar papel fundamental na educação histórica.

Destacamos a necessidade de análise e divulgação das narrativas produzidas, a partir das entrevistas de maneira compartilhada, objetivando a promoção do debate público. O espaço temporal da construção do sujeito histórico é configurado por permanências e rupturas. Paul Ricoeur (1994), ao analisar a relação tempo/narrativa, afirma que "só há tempo pensado quando narrado". A narrativa histórica, construída a partir dos relatos, deve reunir explicação e compreensão. O trabalho da história pública – balizado pelos princípios da documentação, historicização e leitura – expressará múltiplas representações sociais. A construção da história pública por meio de narrativas orais, não tem a pretensão de re-

10 Sobre a micro-história e as escalas de observação, ver Ginzburg (1989; 1991), Levi (1992) e Revel (1998).

11 Gonh (2003; 2005) propõe a articulação dos processos de participação da sociedade civil a educação não formal no intuito de viabilizar mudanças sociais. Discussões sobre a interface história oral e educação são apresentadas em Santhiago & Guimarães (2015) e Praxedes & Teixeira (2006).

constituição do passado. O mundo cultural é compartilhado e ressignificado pela narrativa histórica, que se traduz nas variações interpretativas do conhecimento temporal.

A partir dos debates sobre experiência, memória e narrativa em movimentos sociais, dimensionamos a história pública como uma prática e uma escrita, capaz de se configurar como um conhecimento compartilhado. Nesse debate é possível assumir o diálogo entre as narrativas e a construção histórica do mundo social real (Veyne, 1998). As conversas entre acadêmicos e integrantes de movimentos sociais promoveram processos de qualificação mútua para a construção de uma história pública. A histórica pública se realiza nas diversas formas de compartilhamento: da composição narrativa (autoria compartilhada) à atividade de recepção (ampliação do público).

É possível estimular as reflexões dos integrantes dos movimentos sociais sobre sua própria história, estabelecendo relações entre passado e presente. São frequentes as iniciativas dos movimentos sociais para trabalhos de memória social em diálogo com o saber histórico acadêmico. A história encontra o seu lócus "público" para além da divulgação de um conhecimento cientifico, como compartilhamento do trabalho de memória.

Michael Frisch

A HISTÓRIA PÚBLICA NÃO É UMA VIA DE MÃO ÚNICA

ou De *A Shared Authority* à cozinha digital, e vice-versa

Na qualidade de alguém ligado há muitos anos com a história pública nos Estados Unidos, principalmente através de meu envolvimento com a história oral, mas também em função de trabalhos em documentários, exposições e programas comunitários, sinto prazer com a oportunidade de participar desse importante momento de anunciação da história pública como uma abordagem importante no Brasil, em termos de estudos e de prática, e de contribuir para este novo movimento no Brasil com aquilo que estiver ao meu alcance.

Sei por experiência própria que, embora a história pública possa ser nova no Brasil enquanto um campo que busca reconhecimento acadêmico e público, ele não é nada novo em termos de prática e interesse. Há mais de 15 anos, tive o privilégio de participar do encontro anual da Associação Brasileira de História Oral, realizado no Recife e organizado por meu amigo e colega Antonio Torres Montenegro. Fiquei estonteado com as proporções e a energia dos trabalhos brasileiros que o encontro me apresentou. A própria mostra de livros era três vezes maior do que aquelas dos encontros da *Oral History Association* dos Estados Unidos, e o leque de trabalhos comunitários – indo das favelas do Rio de Janeiro às florestas tropicais da Amazônia – sinalizava fortemente como o impulso da história pública estava profundamente enraizado no solo da cultura brasileira, acadêmica ou não.

Isso foi em 1997 – e foi uma grande emoção para mim voltar ao Brasil em 2012 para ver como aquele impulso cresceu, para vê-lo florescendo de maneiras tão promissoras e estimulantes. Sentir a forte energia que se desenrola por aqui – energia que vem desafiar o contexto mais estabelecido da história pública nos Estados Unidos – nos torna mais modestos. Em meus comentários, baseados em minha fala no 1º Simpósio Internacional de História Pública, realizado na Universidade de São Paulo, tentarei construir uma ponte entre esses mundos da prática de história pública, inserindo-os em um contexto interpretativo mais amplo. Espero que algumas sugestões construtivas resultem deles.

MODELOS DE HISTÓRIA PÚBLICA: UMA VIA DE MÃO ÚNICA

A história pública – tanto como um impulso geral quanto como uma prática mais refletida e institucionalizada – tornou-se uma empreitada internacional de real importância. Ela ganha formas um pouco diferentes e é discutida com inflexões distintas nos seus variados contextos ao redor do mundo. Mesmo assim, com todas as variações em termos de forma e ênfase, parece que existem algumas preocupações recorrentes e persistentes – um eixo de discussões em torno do qual o discurso da história pública tende a se revolver, de um jeito nem sempre muito produtivo.

À primeira vista, as ênfases que moldam a história pública de modos tão diferentes em diferentes países poderiam invalidar qualquer coerência nesse discurso. Na Grã-Bretanha, por exemplo, a história pública tem sido marcada pela tensão entre uma "história popular" populista e uma exaltação turística do patrimônio cultural compartilhado. Na Austrália, a tensão marcante tem sido um pouco diferente: entre a necessidade da cultura colonizadora de estabelecer uma identidade nacional compartilhada e o engajamento daquela história feita por e para as comunidades indígenas que reivindicam cultura e história próprias. Na Itália, os governos – especialmente os locais – têm tido um papel mais determinante do que em outros países. Isso parece estar ligado ao fato de que os festivais públicos e suas plateias (mais do que instituições estabelecidas, e suas apresentações) têm ocupado o centro da história pública muito mais do que em qualquer outro lugar, uma situação que traz à luz todas as complexas tensões que fazem da política, da cultura e da história italianas um eixo definidor da história pública. Nos Estados Unidos, primeiro lugar onde a história pública tomou forma enquanto tal, sua inclinação tem, de modo geral, reforçado os valores consensuais da classe média através da celebração da história comunitária e da história nacional. Entretanto, uma tensão específica foi responsável por dar muito do gás da história pública recente feita no país. As chamadas "guerras culturais" ao redor do multiculturalismo e as reivindicações de comunidades ligadas a identidades de raça, classe, gênero e sexualidade desafiaram os pressupostos da cultura nacional em muitos casos e em muitos lugares, e têm tido um valor especialmente forte na história pública.

Em um fórum internacional como este, é interessante enfocar essas intrigantes diferenças – para observar as variações da história pública, particularmente naquilo que elas podem se relacionar àquilo que vem emergindo no Brasil, como uma espécie de variável dependente moldada pelas diferenças contextuais, pela constelação de forças em jogo na história de cada país e, por conseguinte, na representação pública de sua história. Mas eu gostaria de começar meus comentários tratando daquilo que parece ser compartilhado internacionalmente no discurso da história pública, em linhas gerais. Com isso, espero apontar algumas estradas que levem para longe daquilo que pode facilmente se tornar,

nas palavras de um estudioso italiano, "um debate algo estéril" sobre a natureza e os propósitos da história pública.

No cerne esse discurso, e no cerne daquilo que parece ser sua esterilidade, reside uma configuração que podemos chamar de dicotomia acadêmico (ou profissional) / público. Com isso, quero dizer que a ideia de que o historiador, no papel de produtor, ocupa uma posição fundamentalmente diferente da do público, no papel de consumidor. Isso explica a persistência aparentemente inescapável de termos como "audiência", da ideia de que na história pública "nós" (seja lá quem formos) geramos "produtos" de história pública e os "comunicamos" a "eles" (seja lá quem eles forem). É claro que isso é um avanço em relação à pressuposição convencional de que é normal – a norma, literalmente – para acadêmicos ou profissionais falarem exclusivamente entre si. Mas essa é uma ideia limitada e limitadora de história pública, dentro da qual o fluxo de inteligência, informação e ideias é entendido como sendo essencialmente unidirecional – uma via de mão única. Nesse sentido, é irrelevante se "nós" nos encontramos utilizando a história para elevar e socializar as massas ou para subverter as elites e descentrar quadros culturais dominantes. Seja de cima para baixo ou de baixo para cima, a ideia sempre implícita e às vezes explícita é similar: a história pública implica um fluxo direcional de "nós" para "eles".

Essa dicotomia é muito evidente em muitos debates sobre história pública. Ela alimenta a discussão a respeito de até que ponto a história pública é uma "outra" especialidade acadêmica ou profissional na qual formação, diplomação, certificação e controle de qualidade profissional específicos são "naturais". Ela alimenta a discussão da postura oposta: a de que a história pública é uma vocação "diferente" localizada em algum ponto alheio ao profissionalismo, comportando todas as inseguranças em termos de reconhecimento, respeito e recursos que ele implica. No caminho oposto, ela também alimenta muitos dos desafios à autoridade em projetos comunitários ou em comunidades internéticas como a Wikipedia, nas quais a autoridade do *crowdsourcing* vem a competir, supondo deslocar e desvalorizar hierarquias e taxonomias profissionais rígidas.

AUTORIDADE COMPARTILHADA: OLHANDO LÁ PRA TRÁS

O DIÁLOGO COMO ALTERNATIVA

Minha rota para o trabalho com história pública se deu através da história oral, onde pela primeira vez eu deparei com dicotomias que viam a história oral como "apenas" outra fonte de dados para validação profissional *versus* a história oral como uma "voz do povo" facilmente romantizada. Lutei por um bom tempo contra essas concepções, argumentando em favor da importância de um entendimento mais dialógico da entrevista, do discurso

histórico, e da própria confecção da história. Nessa perspectiva, o enquadramento, a representação, a narração e a interpretação da experiência não são vistas como uma função profissional – mas, mais do que isso, como parte de uma existência individual e social, por natureza. Suas formas e bases distintas (da experiência em primeira pessoa à fundamentação em fontes cuidadosamente examinadas e em profundidade de pesquisa) têm, cada uma, um tipo próprio de valor e de autoridade.

Nesse sentido, encontramos em entrevistas de história oral, embora implicitamente, diálogos ativos sobre o significado e sobre o lugar da história no presente, sobre o que é que importa na compreensão e no aproveitamento do passado. Uma história pública que faça esse diálogo ser central e indispensável é, a meu ver, uma história pública que tem a capacidade de transcender as restrições de dicotomias como produção/consumo, historiador/plateia, pesquisa/produto.

Não entendo por diálogo um discurso homogeneizado no qual todos os benefícios são os mesmos, ou no qual ninguém pode jamais reivindicar uma vantagem. Entendo-o como um diálogo *real*, no qual fontes e bases de autoridade diferentes têm reivindicações distintas e particulares, que podem competir, ser comparadas, avaliadas e relacionadas por meio daqueles encontros importantes que o cenário da história pública pode apoiar e estimular. Quero explorar como isso pode ser incorporado de modo mais natural à prática da história pública. Começarei com duas anedotas que me ajudaram a chegar a esta opinião.

A primeira esteve ligada a documentários radiofônicos de história pública que um colega e eu fomos convidados a avaliar como parte de uma candidatura a renovação de financiamento. Era uma série de programas de meia hora; cada um deles examinava um aspecto das relações raciais ao longo de boa parte do século XX em Atlanta, uma grande cidade no Sul dos Estados Unidos. Um programa piloto tratava das relações raciais entre ferroviários. Era um programa maravilhoso, rico em detalhamento, tema, personalidade e *insights* históricos, de modo que o classificamos muito bem. Mas, refletindo sobre ele, nós dois ficamos impressionados com uma característica de sua construção que, na primeira audição, parecera totalmente normal: os primeiros 15 minutos apresentavam um debate entre trabalhadores brancos e negros; a segunda metade oferecia um debate entre historiadores que colocavam as histórias dos primeiros em contexto e perspectiva. Você quase conseguia ouvir o primeiro grupo sendo colocado para fora do estúdio enquanto o segundo entrava e tomava os assentos que nem tinham esfriado. Não teria sido interessante, ruminamos, se os dois grupos tivessem falado entre si sobre a história que lhes interessava, a partir de olhares tão diferentes? Não teria sido interessante ver as histórias do grupo de trabalhadores como algo mais do que dados para a interpretação subsequente do grupo de historiadores?

Essa experiência contribuiu muito para moldar minha percepção sobre história oral e história pública. Não digo isso para mistificar a distinção entre conhecimento vernacular e estudo profissional, mas antes para sinalizar o valor do diálogo genuíno entre eles. Não sei

o que acontece em português – mas, em inglês, "experiência" e "*expertise*" são palavras com uma raiz comum e, se você parar pra pensar, com uma sugestiva ressonância.

A segunda anedota leva ao mesmo lugar, mas mais como um sinal de alerta do que como uma oportunidade praticamente perdida. Ela veio de uma conferência de um dia numa biblioteca pública em Buffalo, cidade onde moro e trabalho. A conferência era sobre o papel das mulheres na direção da indústria de aço organizando greves no final dos anos 1930. Um evento de destaque, quase ao fim da conferência, foi uma entrevista ao vivo, no palco, em um painel de esposas de velhos metalúrgicos que recordou o papel crucial que tiveram apoiando seus maridos em greve e resistindo aos ataques brutais aos grevistas pela polícia e pelos capangas da empresa. Foi um testemunho forte, comovente.

No encerramento da conferência, eu estava andando pelo saguão com um grupo de professores e alunos de pós-graduação, a maior parte de nós envolvidos na ação política da esquerda progressista voltada a forjar laços entre os trabalhadores e os sindicatos. Nós presenciamos as vívidas histórias orais oferecendo aquilo que era preciso para reacender as chamas de radicalismo e protesto em um sindicato de metalúrgicos que inchou ao longo de anos complacentes de contratos bem sucedidos, lucrativos, graças a acordos de não greve com a administração. Bem naquela hora, ouvimos de relance um grupo de trabalhadores – sindicalistas de nível médio, em sua maioria – conversando animadamente sobre como eles tinham gostado da programação. Mas eles haviam visto as entrevistas como confirmações do tanto que o sindicato havia progredido, de quão felizes eles estavam por estarem longe dos "velhos tempos ruins" de organização militante e conflitos de trabalho. Saímos pela mesma porta – um grupo tendo ouvido uma convocação à união e ao protesto, outro tendo ouvido uma confortante confirmação de distanciamento e progresso. Foi assim que a conferência acabou: com "lições" sobre a história compartilhada publicamente cujas diferenças, segundo disse um amigo, deveria ter sido o ponto de partida (e não o de chegada) para uma conversa real sobre a história.

Estas anedotas e a mensagem nelas implícita influenciaram muito do trabalho de história pública que eu fiz e que eu observei ao longo dos anos, e me levou a uma posição sintetizada em meu livro de 1990, que reunia uma coleção de ensaios, que tinham como fundamento e objeto de reflexão projetos de história pública concretos, aplicados. Hoje, eu sintetizaria essa posição em uma questão mais ampla que eu dirijo à forma emergente da história pública no Brasil: sejam quais forem as forças e as estruturas específicas que influenciam o caráter e os rumos da prática de história pública no contexto de vocês, em que medida a história pública no Brasil é (como foi muitas vezes em outros lugares) uma via de mão única, indo de um "nós" historiador e um "eles" público, ou, em alguns casos, vice-versa? E como poderíamos, neste simpósio, reimaginar e reorientar esta estrada rumo a um terreno público verdadeiramente inclusivo, contestado, aberto e dialógico?

UMA ÚNICA PALAVRA

Não quero parecer muito presunçoso, mas, nessa direção, quero sugerir o valor de olharmos lá pra trás, através das lentes daquele livro de 1990, *A Shared Authority: Essays on the Craft and Meaning of Oral and Public History* [*Uma autoridade compartilhada: Ensaios sobre o ofício e o significado da história oral e pública*]. Ao longo de cerca de 20 anos, o livro parece ter tido um papel útil, ou pelo menos frequentemente visível, na cristalização do discurso nesses dois campos. Embora eu não esteja tão certo de o quanto ele é efetivamente lido, é gratificante que o próprio título do livro seja mencionado com tanta frequência como um caminho para abrir espaço crítico para considerar as escolhas em história oral e história pública e suas implicações.

Em 2002, o encontro anual da Oral History Association promoveu um painel sobre projetos comunitários colaborativos, que gerou interesse considerável e muitos pedidos por um tratamento mais abrangente, e por uma publicação. Isso levou à subsequente publicação das discussões no periódico *The Oral History Review*, sob o título "*Sharing Authority: Oral History and the Collaborative Process*" ["Compartilhando autoridade: História oral e o processo colaborativo"], e fui solicitado a oferecer alguns comentários.

Foi uma honra enorme, e evidentemente foi muito satisfatório que um diálogo que eu ajudara a iniciar estava vivo em novos trabalhos tão imaginativos e publicamente importantes. Em meus comentários, tive o privilégio de celebrar a energia e o comprometimento daqueles praticantes. Mas era um pouco mais delicado pontuar que a invocação feita ao meu livro pelo debate estava deixando de lado se não *o* ponto, ao menos *um* dos pontos mais importantes. Isso se reduziu a uma única palavra.

Sharing authority era o título do fórum, com a implicação de que compartilhar a autoridade é uma Boa Ação, então façamos isso cada vez mais. Pedi aos leitores do *Oral History Review* que atentassem ao fato de que meu livro, na verdade, não se chamava *Sharing Authority* [*Compartilhando autoridade*], e que refletissem sobre a diferença entre isso e *A Shared Authority* [*Uma autoridade compartilhada*]. A diferença que eu tinha em mente era essa: *Sharing Authority* sugere algo que nós é que fazemos ou deveríamos fazer – que "nós" temos a autoridade, e que nós devemos ou deveríamos dividi-la com os outros. Em oposição, *A Shared Authority* sugere algo que *é*; que na natureza da história oral e da história pública *nós* não somos a única autoridade, os únicos intérpretes, os únicos autores-historiadores. Em vez disso, o processo de interpretação e de construção de significados é, por definição, compartilhado. Até onde entendo, nós simplesmente não temos a autoridade para sair distribuindo por aí. Assim, argumentei, somos convocados nem tanto para "compartilhar autoridade", mas para respeitar e atender a esta qualidade intrínseca. Em uma entrevista de história oral, em uma discussão de grupo ou em um programa público, mesmo no modo como os indivíduos se aproximam, se envolvem ou recebem uma exposição em um museu, há um encontro entre ideias e estruturas interpretativas, um diálogo entre *expertise* e experiência. Em uma boa medida, cada participante é em parte coautor da entrevista ou da

discussão, e até coautor da exposição recebida, em vez do significado projetado. Podemos imaginar o compartilhamento da autoridade mais fácil e amplamente se reconhecermos autoria como sendo, nesses termos, dialógica por definição – reconhecendo, sobretudo na língua inglesa, o que é compartilhado nas palavras Autor-ia [*Author-ship*] e Autor-idade [*Author-ity*]. E nós precisamos achar maneiras de agir sobre esse reconhecimento.

UM OLHAR DIGITAL LÁ PRA FRENTE

PARA ALÉM DO CRU E DO COZIDO

Para esboçar o que isso pode significar na prática da história pública, vou sair dessa demorada volta ao passado para uma experiência excepcionalmente atual: o trabalho digital que venho fazendo desde 2002, que me carregou em direção ao que parecia um território totalmente diferente, com desafios muito distintos – uma paisagem que só pouco a pouco mostrou apresentar os mesmos problemas com os eu vinha lutando, e oferecendo algumas das mesmas lições.

Incluo-me entre as pessoas que trabalham em novos modos digitais para libertar a história oral das amarras que até pouco tempo atrás tinham, paradoxalmente, tornado as gravações que definem o método amplamente inacessíveis e subutilizadas em quase todos os lugares em que se pratica história pública e documentário. Venho trabalhando para indexar documentação diretamente em áudio e vídeo, e não indiretamente por meio da transcrição. Isso é parte de uma abordagem que vem se desenvolvendo por aí para colocar o "oral" de volta na história oral. O objetivo é recentralizar as gravações com a a fonte primária definidora para a história oral – para o arquivo, para o pesquisador, para os "usuários", para a apresentação pública, para o envolvimento cívico e comunitário. Como muitas pessoas atraídas por novas mídias e tecnologias, me envolvi com esse trabalho quase que por acidente. Mas graças ao efeito dominó de uma sequência de pequenos projetos, ele se tornou cada vez mais central para a minha prática e para a minha reflexão sobre história oral e história pública.

O que me interessou profundamente foi a empolgação em ir além daquilo que chamei de "o Grande Segredo Obscuro" e "a Pressuposição Não Analisada". O Grande Segredo Obscuro era o de que enquanto vozes, rostos e expressões corporais estão no âmago daquilo que torna a história oral apaixonante, e são a razão pela qual somos levados a *fazê-la*, até não muito tempo atrás relativamente poucos pesquisadores passaram algum tempo realmente ouvindo ou assistindo a entrevistas de história oral gravadas; em vez disso, a transcrição textual tem sido a base principal para o envolvimento.

A Suposição Não Examinada era a de que, enquanto quase ninguém conteste que a transcrição é uma representação de uma entrevista "melhor" do que a própria gravação, seus limites tem sido entendidos com o preço necessário a ser pago – como uma espécie de

taxa de ingresso – para contornar a intratabilidade de gravações e as exigências enormes de examiná-las em tempo real, linear.

A digitalização, associada a um amplo leque de ferramentas de *software*, afrouxou dramaticamente essas restrições. Nós podemos anotar, marcar, catalogar, indexar e fazer buscas por palavras-chave em gravações de entrevistas. Podemos exportar passagens selecionadas para uma utilização flexível, *online* ou não. Isso tem sido parte daquilo que é hoje uma explosão ainda maior de áudio e vídeo acessíveis de forma interativa, muitas vezes baseados na oralidade, que pode ser vista em arquivos, *sites*, redes sociais, museus e instalações de história pública, formatos digitais de publicação de multimídia e *apps*.

Talvez por minha formação e orientação serem fundamentalmente técnicas, fazer este trabalho, para mim, continuou a falar de forma mais convincente para a prática histórica oral e pública com a qual estou mais familiarizado, e para o que isso pode vir a significar em um novo contexto. O movimento para estes novos modos me ajudou a apreciar em que medida a prática tradicional na história oral, especialmente, tem sido governada por um regime implicitamente dicotômico de "cru" e "cozido". Nós armazenamos coleções de história oral relativamente não mediadas em bibliotecas e arquivos, como fontes relativamente "cruas"; mesmo a transcrição é entendida como uma representação deste estado "natural", original, da história oral. E contamos com *scholars*, produtores de documentários, curadores de exposições, e com o desejo de encontrar e processar algo a partir dessa massa crua, resultando em uma apresentação bem cozida, agradável, de algum tipo: um filme, um artigo de pesquisa, um documentário, a etiqueta de uma exposição ou um *kiosk loop*, um *podcast*, e outras coisas mais, formas através das quais a história oral costuma chegar às comunidades mais amplas de receptores ou consumidores.

A diferença entre o cru e o cozido é substancial, consubstanciado várias tensões problemáticas e produtivas entre os muitos polos que mantêm a estrutura da história oral e da história pública em pé – entre curadores e *designers*, arquivistas e professores, *scholars* e cineastas, e assim por diante. Nesse sentido, uma das coisas que me entusiasma em relação ao trabalho de gerenciamento digital de conteúdo é sua localização bem no meio do caminho: esses novos modos de acesso transformam a coleção crua em um portal legível e explorável, e, com isso, fazem com que o enquadramento e fabricação de produtos cozidos utilizáveis sejam processos mais abertos, fluidos e contínuos – e mais inclusivos e compartilháveis enquanto processos.

A COZINHA DIGITAL

Essa forma de entender o trabalho digital tem ecos nas discussões de autoridade compartilhada que eu encontrava antes de mim. Arquivos de história oral convencionais são, tanto fisicamente como em sua organização intelectual, completamente proibitivos e inacessíveis para usuários comuns, que poderiam levar até eles as suas curiosidades e interesses. Da mesma forma, documentários ou exposições de museu convencionais, mesmo quando in-

formadas por preocupações políticas e comunitárias progressistas, não poderiam ser mais "autor-itárias": o filme ou a exposição representam uma construção e uma redução mescladas. É geralmente uma ordem singular, linear, e um caminho por uma massa de material – um história, mas somente uma história dentre inumeráveis histórias que podem ser encontradas e contadas pelos outros.

Com essa percepção, comecei a pensar sobre como os modos digitais podem superar a dicotomia entre criação de conhecimento e consumo de conhecimento. Passei a ver a possibilidade de novas abordagens para produzir sentido por meio do que eu chamei de uma "sensibilidade pós-documentária", uma postura dirigida menos para a gestão arquivística, de um lado, e resultados documentários, de outro, e orientada mais para uma atividade intermediária, para um espaço mais criativo, mais aberto, menos linear e, portanto, mais compartilhável.

Em um artigo recente, meu parceiro Doug Lambert e eu brincamos um pouco com a imagem de que é na cozinha que o cru passa a ser o cozido. Seria produtivo imaginar o espaço da prática da história oral e da história pública através dessa metáfora? Profissionais e "usuários" podem, juntos, "fazer bagunça na cozinha", citando uma velha canção de *blues*. Podemos encontrar coisas nos armários e nas cristaleiras da história oral e fazer bagunça com os significados que encontramos nelas, vendo o que é que podemos cozinhar, juntos, para qualquer pessoa que pudesse estar sentada esperando na sala de jantar.

BUSCAR *VERSUS* EXPLORAR

Mas existem muitas barreiras para esta abordagem e sensibilidade. Entre os maiores desafios de trazer áudio e vídeo para uma forma útil em nossa cozinha imaginária, especialmente na forma necessariamente longa das entrevistas de história oral, é que a maior parte dos sistemas de gerenciamento de coleções são, essencialmente, ferramentas de catalogação. Esses sistemas são bons para identificar documentos e a sua localização. Mas há pouca utilidade verdadeira em levar usuários até uma entrevista de três horas que, então, irá exigir trabalho e tempo enormes para examinar. Em geral, o resultado é que essas coleções de mídia não são, de modo algum, acessadas propositalmente, ou são usadas com eficácia mínima.

No impresso, a solução tradicional é o índice: uma vez que tenhamos um livro nas mãos, o índice nos permite explorar o que está dentro dele. Junto com o sumário, os cabeçalhos, as introduções, etc., o índice permite acesso não linear ao conteúdo. Tais ferramentas de gerenciamento de leitura nos livram de ter que começar na primeira página e ir marchando até o fim: nesse sentido, ao mesmo tempo óbvio e surpreendente, eles revelam que aquele bom e velho livro é a modalidade original do hipertexto.

Boa parte do entusiasmo no trabalho atual em história oral gira em torno de fazer referências e referências cruzadas a gravações, dentro do amplo espaço de uma entrevista, e trilhas que correm através das várias entrevistas em uma coleção. Essas potencialidades estão começando a deslocar o centro da prática do quartinho de gerenciamento de coleções,

lá nos fundos, para um espaço aberto, compartilhável, da cozinha de gerenciamento de conteúdo a que estou me referindo – isto é, para um lugar no qual o grande público *nós* pode explorar materiais, de maneiras instrumentais e fluidas, encontrando coisas de interesse e criando algo novo a partir delas.

Mas há um aspecto desse processo de compartilhamento de significados que qualifica ou reconfigura nosso entendimento de interação e engajamento – em história oral e, por extensão, na história pública em geral. Considere a hipótese geralmente não examinada de que a busca é o modo natural para se engajar com as vastas paisagens informacionais disponibilizadas pela tecnologia digital. O Google, é claro, faz com que isso pareça inteiramente natural, já que a pergunta mais superficial produz resultados informacionais instantâneos e geralmente úteis. Mas essas buscas são uma noção muito limitada. Entre outras coisas, elas presumem e exigem uma pergunta, para a qual uma ou mais respostas podem ser fornecidas. Por mais que o campo seja amplo, as pesquisas são, portanto, funis. Através de sequências de perguntas, as buscas selecionam e enfocam a informação, mudando o espaço do campo a cada iteração e refinamento, de modo a gerar um fluxo cada vez mais estreito de resultados.

Mas essa não é a única maneira de imaginar como é que chegamos a saber e encontrar valor e significado na expansão da informação. Com certeza, não é assim que a pesquisa e o ensino mais produtivos acontecem. Para isso, é necessário algo mais próximo da noção de exploração. Poderíamos ter alguma curiosidade ou objetivo amplo, mas normalmente entramos na paisagem e precisamos estar alertas àquilo que poderíamos perceber, descobrir, mergulhar, cruzar ou pegar por acaso. A exploração, creio eu, é mais interessante do que a busca; ela sugere uma imaginação espacial não linear, em vez de linear e dirigida: pode-se habitar um espaço que está sendo explorado em vez de simplesmente forjar um caminho estreito através dele. O que eu acho mais empolgante nas novas formas da informação digital é a capacidade que se desvela para apresentar tais espaços exploráveis de maneira imaginativa e expansiva, e de pôr a cabo um tipo de indexação que comporta sua navegação fluida, não dirigida.

COM A CABEÇA NAS NUVENS

Esse potencial corre o risco de ser colapsado por aquilo que, por outro lado, parece consistir em avanços significativos na capacidade digital. As afirmações muitas vezes irrefletidas acerca de um "acesso" *online* de larga escala e de mecanismos de busca infinitamente poderosos me faz pensar sobre se deixamos tão lá para trás a divisão entre cru e cozido que vem adiando uma história oral e pública mais interativa, dialógica e plena de significados. Parece que este e que outros entusiasmos atuais com a interface digital da moda podem efetivamente constituir uma contracorrente poderosa nesse mundo *user-generated*, gerado pelo usuário.

O *crowdsourcing* e as *tag clouds*, por exemplo, são celebrados tanto como facilitadores quanto como expressões do desenvolvimento de um conhecimento interativo. Ambos podem ser muito produtivos, poderosos, e mesmo inspiradores por sua capacidade de circular

ideias e de nutrir comunidades com um processo cumulativo de construção do conhecimento. Mas na história oral e pública os resultados têm sido bem menos impressionantes. Tenho visto muitos *websites* que oferecem – muito orgulhosos de sua modernidade – uma *tag cloud* gerada pelo usuário como o principal recurso para acessar e explorar os documentos postados. Porém, embora o processo de *tag* possa ter sido inclusivo e excitante, os resultados muitas vezes são exatamente o contrário disso: uma tela preenchida por um texto denso, uma montanha aleatória de todo e qualquer termo que alguém colocou, arranjados alfabeticamente – o que talvez seja o arranjo menos útil em que se possa pensar, a menos que você esteja buscando por um termo muito específico.

Mesmo o tão apregoado recurso de alterar o tamanho da fonte de determinado termo de modo a refletir a força do interesse que ele gera, via *hits*, pode fornecer um mapa altamente enganoso gerado pelas limitações da psicologia de massa. Um visitante que encontre uma parede proibitiva de termos microscópicos dentre os quais três ou quatro são alçados a um tamanho legível irá provavelmente clicar em um desses termos para descobrir do que é que se trata. Ao longo do tempo, aquele termo ficará ainda maior e atrairá ainda mais atenção – e nenhuma dessas coisas resulta diretamente do interesse genuíno dos usuários no termo. A *cloud* que resulta disso ficará, então, à deriva – distante de qualquer reivindicação crível de que ela seja um indicador do significado que aquela informação tem para os usuários.

Digo tudo isso como uma observação cautelar: novas modalidades e capacidades informacionais não são, inerentemente, soluções, e elas podem na realidade ser parte de um problema persistente. Elas talvez não nos ajudem a ir além do paradoxo do cru e do cozido, deixando-nos ainda em busca de como criar uma cozinha genuinamente ativa na qual o ato de produzir história possa ser efetivamente compartilhado e dialógico de maneira interativa. Esse dilema existe tanto nos casos em que as comunidades de interação têm corpo e localização determinadas quanto nos casos em que elas são agrupamentos virtuais de participantes nos efluentes sem rastro de *cyberia*. O desafio de reconhecer, encontrar, imaginar e implementar uma autoridade compartilhada no século XXI é, nesse sentido, um desafio mais complexo e exigente do que programar o próximo *app*.

A HISTÓRIA PÚBLICA E UMA INTERATIVIDADE DISTINTA

Mantendo esses desafios em mente, quero encerrar com um último exemplo que sugere para onde uma sensibilidade pós-documental, de uma cozinha aberta, pode levar, na história oral e pública. Recentemente, fiz parte de um projeto exitoso organizado pela biblioteca pública de Buffalo e do condado de Erie chamado "*Re-Collecting the Depression and New Deal as a Civic Resource in Hard Times*". O projeto solicitou e recebeu financiamento do NEH Digital Humanities, e também um *grant* do New York Council for the Humanities para uma programação pública. Com esse apoio, o projeto vem integrando coleções digitalizadas de fontes primárias, artefatos, manuscritos, histórias orais, fotografias, música, arte, e docu-

mentação local sobre a Grande Depressão na nossa região, e vem consolidando esse material em bases de dados comunitárias, multimídia e digitais. Então, nós tomamos ativamente esses recursos como uma base para programas públicos explorando as ressonâncias e os contrastes entre o legado histórico e os desafios contemporâneos em três áreas temáticas distintas que são objeto de um contencioso debate na comunidade: o apoio público para as artes; as mudanças dramáticas na natureza e no papel do movimento operário; e o legado do movimento de habitação social que tratou de necessidades urgentes de um modo integrado, às vezes fatalmente, por sua cumplicidade com a segregação racial. Cada programa teve uma exposição com informações históricas locais, um componente interativo através do qual os participantes podiam elaborar suas próprias trilhas, pôsteres e mapas a partir de menus extensos de temas e características históricas. Disso derivou uma apresentação formal, em um painel, conectando a história e o presente, que por sua vez levou a uma discussão pública facilitada explorando essas conexões.

A seguinte colocação era central no pedido de financiamento original: "Embora nosso projeto contemple uma presença interativa na *web*, nosso objetivo definidor é um tipo diferente de interatividade: ferramentas de gerenciamento de conteúdo, das humanidades digitais, que permitam que esses recursos apoiem diretamente a discussão e a reflexão cívicas em bibliotecas públicas da comunidade, explorando as conexões entre esse legado [da Depressão] e os desafios atuais. Embora possua um enfoque local, nosso projeto será um modelo demonstrativo de como as humanidades digitais podem ajudar uma biblioteca pública a mobilizar suas coleções de modo a tratar dos objetivos cívicos centrais em sua missão".

Não posso ter certeza, mas acredito que essa frase foi o que colocou a proposta em uma ótima colocação em uma competição excepcionalmente dura. Ela ofereceu uma conclamação inesperada ao diálogo ativo, concreto, público, entre pessoas reunidas em um espaço social comum. Essa frase ressaltou isso como uma coisa necessária, de valor, e passível de apoio através de uma abordagem digital inovadora.

A ênfase no poder de diálogo face a face me leva de volta a uma espécie de choque de reconhecimento, até a perspectiva que coloquei primeiramente em *A Shared Authority*. Ela sugere a relevância surpreendente dessas noções dialógicas em um mundo de história pública contemporâneo cada vez mais seduzido pelo fascínio digital das interações isoladas entre indivíduo e telas de computador ou de *smartphones* e, através delas, até outros indivíduos isolados, por mais que pareçam ser conectados em suas telas. Ela sugere a importância contínua – talvez, ou especialmente, numa era digital – de descolar nosso foco da dicotomia de *nós* e *eles* colocada ao longo de uma via de mão única, até uma abordagem não dicotômica no espaço público, um deslocamento fortalecido pela autoridade compartilhada inerente à história pública. Isso nos convoca a encontrar meios, em todos os novos modos que se expandem tão rapidamente, para encenar um diálogo ativo entre experiência e *expertise*, entre pessoas trabalhando juntas para chegar a novos entendimentos.

Essas são algumas reflexões que saíram do meu próprio trabalho num contexto talvez bem diferente daquele que talvez circunde os esforços para construir uma nova história pública no Brasil. Espero ainda aprender muito sobre esse contexto e ver o quanto e como as coisas mudaram desde a minha última visita ao país para a maravilhosa conferência no Recife, em 1997. Fico curioso para saber se o Brasil tem encontrado suas versões locais de vias de mão única, e se elas têm ficado mais salientes no mapa da história pública à medida que a prática se move, de um impulso multifacetado e amplo, para um movimento mais consciente, organizado e talvez até institucionalizado. Ou então, me pergunto: será que a energia e a diversidade impressionantes que encontrei no Recife, e a vitalidade democrática do Brasil dos últimos anos, tem levado vocês em direção a uma história pública centrada no espaço público de um diálogo engajado, mutuamente respeitoso e mutuamente instrutivo? Neste caso, vocês têm muito a ensinar aos seus colegas da América do Norte. Seja como for, teremos muito a discutir!

TRADUÇÃO: RICARDO SANTHIAGO

Linda Shopes

A EVOLUÇÃO DO RELACIONAMENTO ENTRE HISTÓRIA ORAL E HISTÓRIA PÚBLICA

Tratarei neste texto de três tópicos inter-relacionados: as origens distintas da história oral e da história pública: a primeira, como prática arquivística; a segunda, como estratégia de empregos; a convergência gradual de ambas sob as rubricas amplas de história social e história cultural; e as oportunidades atuais para o aprofundamento da relação entre história oral e história pública.

Antes disso, quero fazer algumas observações introdutórias. Em primeiro lugar, ao conectar história pública e história oral, não quero dar a entender que elas são idênticas ou que – como espero deixar claro com os meus comentários – são pérolas do mesmo colar, nem que são universalmente percebidas como compatíveis. Simplesmente, a minha experiência com história pública reside essencialmente na história oral – isso é o que conheço melhor e é disso que posso falar com mais conhecimento de causa. Mas, como também espero demonstrar, ao longo do tempo os historiadores orais e os historiadores públicos vieram a adotar muitos dos métodos e modos de pensar uns dos outros, de modo que existe um considerável enevoamento de fronteiras entre os dois. E seria despropositado, ou seria um alargamento muito grande, sugerir que a história oral – um diálogo sobre o passado entre um historiador e um membro do público, ou, talvez dizendo melhor, entre duas pessoas com tipos diferentes de conhecimento histórico – pode ser considerada um protótipo para a história pública, uma "história pública a dois"?

Em segundo lugar, meus comentários enfocam a práxis histórica – o trabalho de fazer história oral e história pública. Embora eu vá abordar as ideias norteadoras, os caminhos que percorremos para dar sentido tanto à nossa prática quanto aos seus resultados – aquilo que alguns chamam de teoria –, alicerço essas ideias em uma prática reflexiva, porque esse é o caminho no qual historiadores orais e historiadores públicos tendem a trabalhar: construindo a teoria a partir do chão, e não a impondo a partir de alguma fonte

externa. Em terceiro, vou focalizar primordialmente a história oral e a história pública tal qual levadas a cabo nos Estados Unidos – mais uma vez, porque é o que conheço melhor.

Começarei cronologicamente, que é como nós, historiadores, costumamos fazer. Tanto a história oral quanto a história pública, nos Estados Unidos, possuem suas histórias de origem. A história oral precede a história pública em mais ou menos três décadas, de modo que podemos começar daí. Como se diz, no começo dos anos 1930, o historiador da Universidade de Columbia, Allan Nevins, originalmente jornalista e uma espécie de historiador insubordinado, estava pesquisando a biografia do presidente americano Grover Cleveland e constatou que seus companheiros haviam deixado poucos dos tipos de registros pessoais – cartas, diários, memórias – nos quais os biógrafos costumavam se apoiar. Reconhecendo que a burocratização da administração pública estava tendendo a padronizar a comunicação escrita e que o telefone estava substituindo a correspondência pessoal, Nevins teve a ideia de conduzir entrevistas com participantes da história recente a fim de suplementar os registros escritos. Em seu trabalho de 1938, *The Gateway to History*, ele escreveu sobre a necessidade de se "obter um pouco da imensa massa de informação sobre o passado americano mais recente – o passado do último meio século – que pode ser oferecido fresco, diretamente pelos homens [e ele queria dizer *homens*] então proeminentes na política, nos negócios, nas profissões, e em outros campos". Demorou uma década para que sua ideia se concretizasse: Nevins e seu amanuense – já que essas primeiras entrevistas foram registradas à mão – conduziram sua primeira entrevista em 1948, com o jornalista e funcionário público George McAneny, dando origem assim tanto ao Oral History Research Office da Universidade de Columbia quanto ao movimento da moderna história oral.

Várias instituições logo seguiram o exemplo de Columbia e estabeleceram seus programas de história oral. Em 1965, havia cerca de 89 projetos em todo o país. Em 1967, a história oral estava estabelecida o suficiente nos Estados Unidos para que fosse formada a Oral History Association, e, em 1973, esta associação começasse a publicar um periódico então anual, o *Oral History Review*. Reconhecendo a necessidade de codificar padrões para a história oral, a associação desenvolveu a primeira versão dos *Principles and Best Practices for Oral History* [*Princípios e boas práticas para a história oral*] em 1968, normalmente considerado o definidor dos parâmetros dessa prática profissional.

A história das origens da história pública – pelo menos em sua corporificação recente – é um pouco distinta: ela está enraizada na crise de empregos acadêmicos para historiadores nos anos 1970; no desejo, por parte de historiadores que trabalhavam fora da academia, de uma identidade profissional de historiador reconhecida; e na forte crença – nas palavras de Robert Kelley, um dos fundadores do campo – de que "mudar e melhorar o processo público em toda a sociedade americana, trazendo a consciência histórica para um papel efetivo

na conduta diária, é um propósito honroso em seu caráter e elegante em suas dimensões" (1992, p. 114). Kelley e seus colegas da Universidade da Califórnia, Santa Barbara, iniciaram o Programa de Pós-Graduação em Estudos de História Pública em 1976, e o periódico *The Public Historian*, publicado pela primeira vez em 1978, surgiu dele. Programas de pós-graduação e cursos de história pública rapidamente proliferaram – quando o de Santa Barbara completou uma década contavam-se cerca de 75 outros, dirigidos, deve-se dizer, tanto pelo desejo de usar a história pública como um meio de reforçar o número de matrículas quanto por uma missão propriamente pública. O interesse na história pública gerado pelas iniciativas de Santa Barbara, juntamente com as redes de historiadores que trabalhavam foram da academia, cultivadas pelo Comitê de Coordenação Nacional pela Promoção da História, que fora organizado mais ou menos ao mesmo tempo para resolver a crise de emprego, levou à criação do Conselho Nacional de História Pública, em 1980. Em 1985, o Conselho aprovou a primeira versão de seu código de ética e conduta profissional.

Estas, então, são as histórias de origem oficiais tanto da história oral quanto da história pública nos Estados Unidos. Mas elas são, afinal de contas, apenas histórias, com suas codificações ligadas em parte ao prestígio de Columbia e da Universidade da Califórnia. Na verdade, tanto a história oral quanto a história pública possuem antecedentes históricos consideráveis. Alguns localizam os primórdios da história oral americana no Federal Writers Project, um programa financiado pelo governo federal para colocar escritores, jornalistas e outros profissionais afins desempregados para trabalhar durante a Grande Depressão, nos anos 1930. O projeto gravou milhares de histórias de vida com indivíduos de vários grupos regionais, profissionais e étnicos, sendo que as mais conhecidas dessas histórias são as narrativas de escravos – relatos de velhos homens e mulheres que haviam vivido, eles mesmos, a escravidão. Com a rápida e desorganizada dissolução do projeto logo que os Estados Unidos entraram na Segunda Guerra Mundial, essas entrevistas definharam em arquivos até serem redescobertas por estudiosos nos anos 1970. Desde então, elas têm sido fontes importantes na reorientação da historiografia da escravidão americana, que, da visão dos escravos como vítimas primárias de um sistema opressivo, passa para outra visão, a que reconhece a agência ativa de pessoas escravizadas no interior do sistema escravista. Mas o que dizer das entrevistas que o jornalista Eli Seavey Ricker fez décadas antes com sobreviventes de conflitos entre nativos e colonizadores e tropas federais? E daquelas que o historiador Hube Howe Bancroft gravou com colonizadores mexicanos e americanos na Califórnia, sem falar nas histórias de vida astecas e maias compiladas por cronistas espanhóis no século XVI? Seria a gravação por meio de algum instrumento que não as mãos humanas o elemento exigido para que uma entrevista seja chamada de história oral? A definição de origens é, na melhor das hipóteses, um exercício quixotesco.

A história pública também tem seus antecedentes: historiadores há muito tempo vinham trabalhando para o governo federal, inclusive para o National Park Service, que preserva sítios de importância histórica nacional. Desde o século XIX, eles trabalham para museus locais e para sociedades históricas; para arquivos públicos e privados; na preservação his-

tórica e na gestão de recursos culturais. Esses homens – e eles eram quase sempre homens – foram os primeiros membros da American Historical Association, a principal associação de historiadores profissionais dos Estados Unidos, fundada em 1884. Entretanto, em 1940, os historiadores que trabalhavam nesses espaços "alternativos" – como eram desdenhosamente chamados – retiraram-se dessa associação para formar a American Association for State and Local History, uma ação indicativa da guinada acadêmica da história profissional.

Um tipo de história pública e oral também tem sido praticado em ambientes menos convencionais, mais ativistas: por exemplo, nas Escolas da Liberdade do Movimento dos Direitos Civis, que ensinaram aos afro-americanos marginalizados tanto as competências da cidadania quanto assuntos mais acadêmicos como a história negra; ou nas sessões de conscientização do movimento de libertação da mulher, no qual as mulheres contavam suas histórias pessoais a fim de desenvolver uma análise das formas pelas quais, como dizemos, "o pessoal é político". É digna de nota, ainda, a tradição de educação para o trabalho dentro do movimento operário, que ensinou a história do trabalho para os operários e os estimulou a escrever suas autobiografias, bem como o trabalho das primeiras hospedarias do século XX voltado a reconhecer e promover o respeito pela cultura dos imigrantes através de exposições, palestras e programas públicos.

Ainda assim, as histórias de origem oficiais das corporificações recentes da história oral e da história pública não são sem fundamento, pois elas sinalizam para um esforço sério de profissionalizar e institucionalizar essas práticas. Columbia e outros programas de história oral pioneiros, ao contrário da maior parte das iniciativas de entrevista anteriores, distinguiram-se tanto por sua permanência quanto por sua abordagem disciplinada da entrevista. O currículo desenvolvido em Santa Barbara e em outros programas de pós-graduação de história pública pioneiros era igualmente rigoroso, incluindo-se o desenvolvimento de habilidades profissionais e de pesquisa, experiência prática com o trabalho em equipe e em colaboração, seminários de leitura mais tradicionais, e o exame contínuo da natureza, do propósito e da ética da história pública.

E aqui seria possível perguntar, apropriadamente: além de um declínio perceptível das fontes tradicionais e de uma crise real no mercado de trabalho, por que é que tanto a história oral como a história pública, em suas formas atuais, surgiram quando surgiram? Não posso fazer mais do que especular, mas creio que isso tenha algo a ver com transformações culturais amplas que ocorreram no final da Segunda Guerra Mundial, em que parecia que a velha ordem de todas as coisas, até mesmo da profissão histórica, era questionada, quando não se desintegrava com os ventos da mudança. Além disso, havia uma inquietação geral no tocante ao elitismo da academia, à medida que ela ia abrindo suas portas para um número crescente de estudantes com origens modestas e muitas vezes com origens étnicas identificáveis. Talvez também existisse um interesse crescente na história local, estimulado pelas celebrações, na década de 1970, do bicentenário da formação dos Estados Unidos. Existiam também semelhanças mais específicas entre as duas práticas: ambas se colocavam fora do

mainstream da prática histórica; ambas, em seus primeiros anos, almejavam ansiosamente legitimidade acadêmica por meio da codificação de normas e do estabelecimento de uma associação e de um periódico como os de outras especialidades históricas. E ambas levaram cerca de uma geração para se amadurecer, para desenvolver um conjunto de ideias que fosse além das técnicas e das competências práticas.

No entanto, apesar dessas semelhanças, havia, nos primeiros anos, certas diferenças entre a história oral e a história pública. Entrevistas de história oral eram entendidas como documentos históricos plenamente inseridos na tradição positivista, como provedoras de mais fatos para suplementar as fontes existentes. Elas também eram explicitamente arquivísticas: cuidadosamente processadas e catalogadas para o uso de futuros estudiosos. Alguns dos primeiros praticantes iam mais longe, sugerindo que uma entrevista não deveria ser conduzida por alguém que tencionasse utilizá-la na sua própria pesquisa, pois isso enviesaria a entrevista. A história pública, por sua vez, embora igualmente comprometida com a abordagem histórica documental, objetivista, voltava-se à produção de trabalhos de uso mais imediato em ambientes diversos, explicitamente não acadêmicos, centrados no empregador ou no cliente. Ela abarcava todo um leque de práticas de pesquisa, e a história oral era só uma ferramenta entre tantas outras na maleta do historiador público. O historiador oral Arthur A. Hansen, aliás, logo no primeiro número de *The Public Historian*, viu na história pública uma oportunidade de tirar a história oral dos arquivos e torná-la mais relevante para as preocupações públicas do momento:

> Antigamente, a história oral era vista majoritariamente de uma maneira tradicional como uma ferramenta de aquisição de informações para projetos biográficos ou de história oral em sentido estrito. O que *The Public Historian* pode conseguir, entretanto, é lançar luzes sobre como as empresas privadas e as agências públicas poderiam utilizar a história oral como um recurso centrado nas pessoas para desenvolver estratégias viáveis para lidar com questões como moradia, transporte, lazer, energia, educação, etc. (Hansen, 1978, p. 12)

Havia uma certa ironia – ou presciência – nas palavras de Hansen, pois assim como a história pública estava ganhando impulso, muitos historiadores orais estavam se engajando em uma prática democrática, voltada às comunidades, decididamente pública, mais do que os que se identificavam como historiadores públicos. Inspirados pela então nova história social, bem como pelos movimentos políticos dos anos 1960 e 1970, historiadores como Jeremy Brecher e seus colegas estavam usando a história oral como um componente central de seu projeto Brass Workers History, documentando as vidas cotidianas e as lutas operárias dos trabalhadores do bronze e de suas famílias no estado de Connecticut, na esperança de estimular uma versão participativa, popular da história local. John Tchen e Charles Lee, fundadores do New York Chinatown History Project, estavam conduzindo entrevistas com lavadores de roupa chineses em Nova York, em um esforço tanto para informar a comunidade chinesa local de sua própria história quanto para incorporar à história da cidade a história oculta e complicada deste grupo comumente tratado de maneira exótica. E nesse

mesmo período – final dos anos 1970 e início dos anos 1980 – eu e outras pessoas estávamos envolvidos no Baltimore Neighborhood Heritage Project, conduzindo entrevistas com moradores de bairros operários em Baltimore, Maryland. Nosso objetivo não era apenas escavar histórias não comumente apresentadas no discurso público local e reintroduzi-las, por meio de uma coleção arquivística, ao registro coletivo do passado de nossa cidade, mas também, por meio de uma série de resultados públicos, afirmar a viabilidade desses bairros e a forma de vida que eles sustentavam, indo contra as forças do desenvolvimentismo e da gentrificação que estavam remodelando a cidade. O que nos movia era um compromisso apaixonado com a promoção de um engajamento público, crítico com o passado, "de baixo para cima" – nas palavras ressonantes de Alessandro Portelli, "amplificando nas vozes" daqueles que geralmente estavam ausentes do registro histórico.

Cada um desses projetos, deve-se dizer, é merecedor de críticas – eu fiz mais do que uma ao Baltimore Project. Mas o que estou dizendo é que este trabalho era bem diferente de pesquisar o histórico de iniciativas de políticas públicas, conduzir pesquisas para litígios, desenvolver relatórios sobre sítios históricos, e outros tipos de trabalho que historiadores públicos associados ao Conselho Nacional de História Pública estavam fazendo. Revendo os primeiros números de *The Public Historian*, Terrence O'Donnell concluiu que a história pública se apresentava como um produto vendável, comercializado por historiadores empreendedores, e, como tal, estava repleta de "pérfidos elefantes brancos, compromissos abomináveis e tédio sem fim" (1982, p. 66). Acho que muitos dos meus colegas da história oral, nos anos 1980, talvez um pouco farisaicamente, pensavam da mesma forma. Parecia haver diferenças não somente entre aquilo que historiadores orais e historiadores públicos faziam, mas também, fundamentalmente, diferenças políticas na compreensão da função da história, de a quem ou a quê a história servia, e do papel social do historiador.

Essas tensões ainda existem em relação aos – e entre os – historiadores orais. Mas com o passar do tempo elas têm melhorado, como resultado de mudanças sociais amplas, incluindo-se aí tanto as mudanças na academia quanto as mudanças no nosso entendimento da natureza e do propósito da história oral e da história pública. Se a história oral fazia parte da maleta de ferramentas do historiador público, ela tornou-se mais central para seu trabalho, tanto em termos práticos quanto como uma maneira de pensar sobre a relação entre a história e seus públicos. E se "ir a público" era um dos elementos da história oral, ele é hoje central para o que fazemos. O que eu quero fazer a seguir é identificar e refletir sobre três marcos dentro dessa aproximação entre a história oral e a história pública: o predomínio da história social; a preocupação com as audiências; e o desenvolvimento das mídias digitais.

Em primeiro lugar, como sugeri, a história social, isto é, a história de grupos sociais subordinados e suas relações com as estruturas de poder, passou a dominar o conhecimento histórico nos anos 1970 e 1980. A formação pós-graduada em história pública, que sempre en-

volveu uma fundamentação no que diz respeito ao conteúdo da história, focalizou cada vez mais os temas da história social. Ao mesmo tempo, membros desses grupos não dominantes (mulheres e minorias étnicas e raciais em particular, mas também comunidades trabalhadoras e minorias sexuais) empoderados pelos movimentos sociais da época passaram a exigir cada vez mais que suas histórias fossem incluídas nas narrativas dominantes de nosso passado – e que em alguns casos as reformulassem. Em decorrência disso, as instituições de história pública, particularmente os museus e as organizações históricas, estiveram sob pressão frequente para diversificar sua programação. A erosão do financiamento público a partir da década de 1970 também foi um forte incentivo para que essas instituições expandissem seu público e, por conseguinte, suas receitas. Assim, por vezes elas se voltaram aos historiadores públicos que, com sua formação em história social, lhes ajudavam a encarar esses desafios – mais do que às fileiras usuais de curadores, cuja formação típica era a de um *connoisseur*. Não por acaso, isso abriu oportunidades de emprego para historiadores públicos em arenas mais verdadeiramente públicas.

Dentro desse contexto, a história oral tornou-se um meio essencial de expandir tanto o conteúdo quanto a audiência para a programação pública, colocando a história oral e a história pública em uma relação mais próxima. Instituições tradicionais costumavam ter poucos recursos para apoiar uma história mais diversificada: seus fundos arquivísticos incluíam na maioria das vezes os documentos de grandes instituições e de indivíduos de relevo; suas coleções de artefatos, isto é, a cultura material dos indivíduos mais ricos; e eles tinham poucos contatos fora do círculo comumente branco, de classe média e alta. As entrevistas de história oral tornaram-se uma maneira de ampliar a história, de introduzir um novo conhecimento na instituição e de aprofundar a base de pesquisa para os programas. A história oral, quando bem conduzida, também ajudava a cultivar uma relação com membros dos grupos-alvo. Afinal, você não pode simplesmente aparecer diante de uma pessoa que não conhece sua instituição – ou que até prefere se afastar dela – e ter a expectativa de que ela ficará radiante para falar com você. Este trabalho exige apresentações formais, apoio de líderes locais e um entendimento claro de como as entrevistas beneficiarão o grupo, não somente a instituição. Se ao longo do tempo um relacionamento se desenvolve e o grupo enxerga a si mesmo na instituição, o resultado pode ser uma nova audiência, e talvez a democratização das coleções. E, como os historiadores públicos aprenderam, muitas vezes é mais eficaz se fazer entender por meio de uma história pessoal do que de uma etiqueta didática na exposição.

Entre os exemplos mais notáveis do uso da história oral para tornar pública a história social está a exposição *Do campo à fábrica* [*From Field to Factory*], do Museu de História Natural de Nova York. Montada em 1987 como uma exposição temporária que acabou por durar quase duas décadas, ela apresentou histórias do que se denominou a Grande Migração, ou seja, o movimento de mais de um milhão de afro-americanos do Sul para o Norte em busca de uma vida melhor. A exposição fez uso extensivo da história oral, tanto para a pesquisa de fundo quanto como forma de animar os elementos inertes e estáticos da mostra,

com uma série de clipes de áudio e vídeo. Outros exemplos locais abundam: a Sociedade Histórica de Minnesota conduziu entrevistas com nativos americanos do Estado com vistas a desenvolver com eles um relacionamento e a fundamentar as exposições; a Sociedade Histórica de Maryland, localizada na cidade de Baltimore, de maioria negra, conduziu entrevistas com lideranças locais dos direitos civis – e assim por diante. O que quero dizer é que este trabalho trouxe a história oral e a história pública para uma relação mais próxima, com os papéis dos historiadores orais e dos historiadores públicos ficando sobrepostos no chão comum da história social – e muitas vezes na figura dos mesmos profissionais.

Esta é uma relação que perdura. E ela também tomou novas formas: a história oral pública agora acontece sob a rubrica da justiça social; e aqui eu gostaria de mencionar o trabalho da Groundswell, uma rede de historiadores orais, ativistas, produtores culturais, agentes comunitários e documentaristas que usam história oral para apoiar a construção de movimentos e mudanças sociais. De maneira similar, os historiadores públicos que trabalham no ambiente acadêmico muitas vezes usam a história oral em conjunção com as chamadas iniciativas de "engajamento social". Como se sabe, o engajamento social tornou-se uma espécie de lugar-comum no Ensino Superior – no melhor dos casos, colocando os recursos da universidade a serviço das necessidades da comunidade local, apoiando mudanças sociais significativas. Mais pragmaticamente, ele visa demonstrar o valor social da instituição para os administradores públicos que controlam seu orçamento; e, assim, no pior dos casos, acaba usando as comunidades com o fim de dar um verniz de responsabilidade social a alunos muito privilegiados. Mas, para meu objetivo aqui, o engajamento social amplia a prática da história oral para um contexto público, ou então efetiva uma prática pública fortemente dependente da história oral.

Um segundo marco nesse caminho de uma aliança maior entre historiadores orais e historiadores públicos foi o fato de a história pública ter começado a se definir mais pela sua audiência do que pelo seu local. O historiador público veio a ser entendido cada vez mais como um historiador que apresenta a história para audiências não acadêmicas, e não necessariamente como alguém que trabalha em um meio não acadêmico. Esta mudança está ligada ao imperativo da história social, ou dele deriva: não apenas a história social levou os historiadores públicos para a programação pública, na qual a audiência preponderava; também os historiadores acadêmicos, muitas vezes por insistência das agências financiadoras, passaram a trabalhar cada vez mais como consultores desses programas, levando seus conhecimentos a formuladores de projetos. E, no que tange ao meu propósito aqui, esta redefinição levou os historiadores – orais, públicos e outros – a se debaterem juntos em torno de questões sérias ligadas à participação da audiência e às várias maneiras como as pessoas dão significado ao passado.

Em termos simples: conforme os historiadores públicos migravam de atividades relativamente incontroversas e menos visíveis (como o desenvolvimento de fundos arquivísticos e a condução de pesquisas para clientes privados) para a prática mais visível, e por isso mesmo vulnerável, do desenvolvimento de programas e projetos que trazem a história social para a arena pública ou cívica, eles – assim como os demais, atuantes nesses locais – tiveram que enfrentar o fato desconfortável de que os historiadores profissionais e o público leigo que se quer conquistar frequentemente concebem a história de maneiras muito diferentes. Nós, profissionais, pensamos na história como a interpretação da mudança no tempo; e pensamos na nossa historiografia atual, dirigida por linhas interpretativas como hegemonia, subalternidade, estrutura e agência, dominante, dominado e discursos implícitos, conflitos locais e globais, e assim por diante. O público leigo tende a pensar na história como algo fixo e baseado em fatos; em eventos, em pioneiros famosos e em grandes líderes; e muitas vezes em termos um tanto quanto pessoais – na minha experiência, na minha família, na minha comunidade, e mesmo no meu país, e em tudo aquilo de que se sente orgulho, ou, pelo menos, para tomarmos de empréstimo o termo de Alistair Thomson, em uma medida de compostura. A história que rompe com esta compostura pode soar um tanto incômoda, e a reação do público pode ser um tanto problemática para os profissionais.

O historiador oral Michael Frisch apontou esta diferença cognitiva já em 1979, em sua resenha do livro *Hard Times: An Oral History of the Great Depression* [*Tempos difíceis: Uma história oral da Grande Depressão*], de Studs Terkel, no qual os narradores lembraram a Grande Depressão dos anos 1930 em termos de suas lutas pessoais e de sobrevivência, em vez de pensarem nela como um colapso sistêmico do capitalismo global. Como ele escreve:

> Qualquer pessoa que tenha se perguntado por que a crise da Depressão não produziu críticas mais focalizadas na cultura e no capitalismo norte-americano, mais esforços duradouros para enxergar a mudança estrutural fundamental, encontrará mais evidências no interior desses testemunhos do que em qualquer outra fonte que eu conheço. (Frisch, 1979, p. 77)

Da mesma forma, quando – em reação aos estudos acadêmicos da época e em um esforço para falar aos públicos afro-americanos – os historiadores públicos do National Park Service (NPS) que trabalhavam com a Guerra Civil dos Estados Unidos começaram a abordar a questão emocionalmente pesada da escravidão como causa e consequência da guerra, eles experimentaram uma enorme rejeição por parte de membros ultrajados do público. Um correspondente escreveu:

> Estes Grandes Campos de Batalha são as únicas maneiras pelas quais nós, verdadeiros amantes da História Americana, podemos adquirir uma compreensão plena e um relato íntegro do que efetivamente ocorreu no que diz respeito à batalha e aos homens que nela lutaram. O porquê e o como desses exércitos chegarem ao campo de batalha é irrelevante no momento da batalha. A única coisa que importa naquele momento é O QUE aconteceu, e não por quê. Deixem que o NPS lide apenas com os fatos relativos à batalha, e deixem o porquê aos educadores.[1]

1 E-mail de 9 de janeiro de 2000, arquivo "Jerry Russel", Park History Subject Files, National Park Service, Washington, DC.

Dwight Pitcaithley, historiador-chefe do NPS da época, considerou essa controvérsia como uma evidência do "grande abismo entre o que os historiadores sabem sobre as causas da Guerra Civil e o que um grande percentual do público pensa sobre as causas da guerra" (2007).

Essa tensão continua a se infiltrar em muito do trabalho de história oral e pública e é, em certa medida, inevitável – inevitável epistemologicamente, no caso de uma entrevista de história oral, que diz respeito intrinsecamente ao "eu" da experiência individual, embora alguns narradores respondam de outra maneira; inevitável politicamente na história pública, porque ir longe demais na contramão do entendimento popular pode levar a uma rejeição desagradável que é mais danosa que educativa. No entanto, pensando a respeito disso, tratando desse problema mesmo que sem resolvê-lo, nós, historiadores públicos e historiadores orais, ganhamos uma causa comum, alinhando nossas preocupações intelectuais. E, à medida que nós seguimos adiante nesta trilha comum, avistamos um sinal importante: a noção de "autoridade compartilhada".

Como muitos sabem, esse conceito foi expressado pela primeira vez por Michael Frisch, no início da década de 1990, para descrever o diálogo que reside no coração do intercâmbio da entrevista. Desde então, ele tornou-se uma espécie de mantra entre historiadores orais e públicos. Ao longo do tempo, porém, "autoridade compartilhada" tem sido reformulado como "compartilhando autoridade", com uma inflexão um pouco diferente daquela que Frisch havia pretendido. Em vez se sugerir uma espécie de diálogo em contraponto sobre o significado do passado, ele veio a definir um processo de colaboração, através do qual um historiador público trabalha em cooperação com a população local – ou, no caso da história oral, com um ou mais narradores – para desenvolver algum resultado público, desde a conceituação inicial até a interpretação final. O próprio Frisch esclareceu a distinção:

> A construção "compartilhando autoridade" sugere que isso é algo que nós fazemos: que, em um sentido algo importante, "nós" temos a autoridade e devemos ou deveríamos dividi-la com os outros. "Autoridade compartilhada", em oposição, sugere algo que "é": que na natureza da história oral e da história pública "nós" não somos os únicos intérpretes. Em vez disso, o processo de interpretação e de construção de significados é, por definição, compartilhado – ele é inerente à natureza dialógica de uma entrevista, e a como as audiências recebem e reagem a exposições e aos intercâmbios da história pública, de maneira geral. (...) Precisamos reconhecer a autoridade já compartilhada nos documentos que geramos (...), através dos quais a "autor-ia" [*authorship*] é compartilhada, por definição, bem como a "autor-idade" [*author-ity*] interpretativa. Precisamos agir sobre esse reconhecimento. (Frisch, 2011, p. 127)

A "autoridade compartilhada" se desenvolveu então como um método para lidar com as diferenças entre as formas de entender o passado do historiador e do público. Certamente há muito a se elogiar no impulso democrático subjacente à ética da colaboração. Mas devo acrescentar uma nota cautelar: a meu ver, o "compartilhando autoridade" pode ser muito facilmente desviado para a ação do historiador como uma espécie de amanuense, simplesmente gravando e apresentando múltiplas visões sem buscar uma narrativa coerente; ou

como um negociador entre várias partes interessadas, com diferentes objetivos e pontos de vista. Acredito que, fazendo isso, nós falhamos em exercer a autoridade da compreensão histórica fundamentada, em levantar questões difíceis, em trabalhar contra o grão da incompreensão popular. O próprio Frisch é absurdamente vago em relação ao que significa "agir sobre o reconhecimento" da autoridade compartilhada, mas eu proporia que este fosse um processo mais exigente e rigoroso do que aquele implicado pelo "compartilhando a autoridade". Ele significa tomar o que é fundamental para a história oral – o processo dialógico, às vezes por sobre as marcas de diferença – e levar para a arena pública, usando-o como base para discussões cívicas mais amplas a respeito das preocupações contemporâneas.

Outro importante sinal no caminho de reaproximação entre historiadores orais e historiadores públicos é a questão da memória. Esta, assim como a autoridade compartilhada, está ligada a uma preocupação com a audiência, já que memória neste contexto se refere não à acurácia ou inacurácia da memória, mas a como e por que as pessoas e sociedades lembram do passado de certos modos, modos frequentemente diferentes – se não contrários – de como os historiadores o fazem. Os estudos da memória, é claro, são uma indústria em crescimento na academia americana e internacional: eles podem evocar suas raízes na noção de "lugares de memória" de Pierre Nora, como sendo emblemáticas de um mundo moderno que perdeu seus autênticos ambientes de memória, e, ainda mais longe, na visão de Maurice Halbwachs da memória coletiva como uma característica distintiva do mundo que perdemos. Suas raízes também repousam sobre os estudos culturais, que reconhecem a subjetividade de todas as construções históricas; e sobre os estudos de como as atrocidades do século XX têm sido lembradas – ou esquecidas, ignoradas, suprimidas. Mas eu me refiro a algo mais específico: à forma como os historiadores orais e os historiadores públicos têm invocado a memória como um pivô em torno do qual seus trabalhos devem ser entendidos. E aqui menciono dois trabalhos importantes: o reconhecimento de Alessandro Portelli de que "erros, invenções e mitos [em história oral] nos levam através e para além dos fatos, e ao seu significado" – publicado em inglês em 1991 e talvez a frase mais citada em toda a literatura de história oral; e o influente artigo de Davis Glassberg, "*Public History and the Study of Memory*" ["História pública e o estudo da memória"], publicado em 1996, em que ele exorta os historiadores públicos a usarem os *insights* aprendidos durante o trabalho com o público para informar os estudos acadêmicos contemporâneos sobre a memória. Embora abordando contextos diferentes, esses dois textos desempenharam um papel icônico ao moldar a direção das pesquisas acadêmicas em história oral e história pública em paralelo, e às vezes em intersecção: para citar apenas um exemplo, totalmente egoísta, em 2008 Paula Hamilton e eu organizamos *Oral History and Public Memories*, uma coletânea de textos que examinam como a história oral tem sido usada para construir – ou desconstruir, como pode ocorrer – o entendimento público do passado.

Mas também aqui eu registro minhas preocupações. Com muita frequência, o *insight* de Portelli sobre o valor dos "erros, invenções e mitos" tem se tornado um verniz casual na história oral, dispensando o trabalho cuidadoso de triangulação das entrevistas com outras formas de evidência que caracterizam o seu próprio trabalho e lhe permitem propriamente identificar "erros" e todo o mais. E isso ecoa um problema mais profundo da história oral: uma crescente invocação da teoria para dar significado ao nosso trabalho. Na minha experiência, esta ênfase na teoria muitas vezes resulta em trabalhos nos quais as referências teóricas se esgarçam para conectar significativamente as entrevistas mesmas, ou então em trabalhos nos quais o peso da teorização sobrecarrega aquilo que muitas vezes é um conjunto bem modesto de histórias orais. Um trabalho desse tipo não obscurece apenas o poder da narrativa, mas também a nossa própria responsabilidade de interpretar as narrativas como elas são, em seus próprios termos, usando a teoria para ampliar seus significados, se quisermos, mas não – como tenho visto – para eviscerar as narrativas em si. O ensaio de Glassberg, em sua insistência para que os historiadores públicos "tragam alguns dos *insights* [que ganharam] na relação de historiadores com o público (...) de volta para o discurso mais amplo da profissão histórica" (1996, p. 8), também traz ecos da antiga preocupação com a legitimidade que deriva não de um engajamento com a audiência, mas dos escritos derivados do engajamento. Estranhamente, parece-me que, por todo o seu considerável mérito, os trabalhos de Portelli e de Glassberg podem ter o efeito infeliz de deslegitimar as bases de nossa prática. E eu admito achar um pouco estranho adotar a forma da cultura acadêmica para apresentar as vidas e as visões acessadas através da interação face a face com pessoas que poderiam muito bem fazer parte da audiência que lê aquilo que escrevemos a respeito delas.

Por fim, algumas palavras sobre o terceiro marco no caminho dos interesses, métodos e modos de pensamento convergentes entre historiadores orais e historiadores públicos: a revolução digital e o uso das novas mídias. Historiadores orais geralmente colocam tanto as entrevistas em si quanto as transcrições na *web* e têm desenvolvido ferramentas sofisticadas para pesquisá-las e sincronizá-las. Alguns, como o bem financiado projeto Densho, que trata da internação de nipo-americanos durante a Segunda Guerra Mundial, possuem *websites* com conteúdo rico, suplementando entrevistas de arquivo com materiais interpretativos e educacionais. Tecnologias digitais também estão nos permitindo devolver o "oral" à história oral, convidando-nos a levar em conta os significados transmitidos pelo volume, pelo tom, pelo ritmo. Reconhecendo isso, o periódico *Oral History Review* está incorporando histórias orais em áudio nas versões *online* de seus artigos, não como meros adendos, mas de maneiras que sejam intrínsecas aos argumentos do artigo. De maneira similar, historiadores públicos têm desenvolvido exposições e coleções arquivísticas anotadas *online*, *podcasts* para caminhadas em *tours* históricos, mapas interativos e um leque de outros materiais digitais orientados para o público. Todas essas modalidades têm aumentado enormemente o acesso e ampliado audiências em escala verdadeiramente global. Ferramentas digitais também estão abrindo possibilidades para a exploração criativa, não linear, de verdadeiras massas de material, permitindo que

as pessoas desenvolvam caminhos pessoais através dele. E eu devo mencionar que o National Council on Public History realizou um projeto digital ambicioso para estender para além de seus encontros anuais as conversas profundas entre historiadores públicos: seu *Digital History Commons* inclui um *blog*, um *news feed*, e uma biblioteca, com curadoria, com produtos de história pública que tipicamente não conseguem ser publicados nas formas tradicionais existentes. Ele também tem experimentado usar a capacidade informal e interativa das mídias digitais para estimular conversas sobre uma prática histórica específica – a preservação histórica – entre estudiosos, praticantes e ativistas comunitários. Um trabalho de todo valioso.

Por detrás desses valores específicos do domínio digital existe um conjunto subjacente de princípios metodológicos – talvez até mesmo uma ética. Thomas Scheinfeldt (2014), um grande nome no campo da história digital, recentemente a colocou em perspectiva histórica, observando que suas raízes estão na "história oral e na coleta de folclore dos anos 1940 e 1950, [bem como] na história pública e na história radical dos anos 1960 e 1970". Todas elas, asseverou Scheinfeldt, são altamente "tecnológicas, arquivísticas, públicas, colaborativas, políticas e em rede". Tecnológicas, arquivísticas, públicas, colaborativas, políticas e em rede: nestes aspectos fundamentais, então, a história oral e a história pública estão conectadas em uma orientação comum. Ainda assim, como se pode a esta altura imaginar, tenho lá minhas reservas quanto a isso. Dada a minha própria falta de experiência na história digital, tudo o que posso fazer é levantar algumas questões e convidar aqueles com maior experiência para respondê-las.

Em primeiro lugar, digitalizar materiais históricos e torná-los publicamente acessíveis na internet efetiva uma "história pública"? O historiador oral/público Mark Souther (2014) escreve que "é um dado que a história oral não pode ser pública se ela consiste em uma caixa de CDs ou de transcrições trancadas numa gaveta", mas ele vai adiante sugerindo que nós fazemos do "conteúdo coletado facilmente encontrável" e "reutilizável", e "convidamos à interação" ao "permitirmos compartilhamento, comentário, e contribuição de itens adicionais". Eu concordo, e sugiro ainda que devemos identificar comunidades interessadas antes de levarmos adiante uma prática digital e ativamente "convidarmos à interação" publicizando nosso trabalho entre elas – na verdade, devemos chamá-los à interação no decorrer do projeto.

Segundo: a facilidade de acesso, especialmente através de mecanismos de busca sofisticados, é *sempre* uma coisa boa? Os historiadores orais canadenses Anna Sheftel e Stacey Zembrycki afirmaram recentemente que

> o tipo de história oral que nós valorizamos é lento é confuso. Entretanto, o mundo digital preza velocidade e eficiência. (...) Seria possível desacelerar e escutar no mundo digital, especialmente com as ferramentas atuais (...) [como] bancos de dados, *clippings* e ferramentas de indexação,

softwares de reconhecimento de voz [e] plataformas de mídia social? (...) Quando é que a escuta, que é tão vital para a nossa prática, ocorre?

O mesmo pode ser dito a respeito de qualquer massa de material de arquivo. "Encher as pessoas de escolhas", Sheftel e Zembrycki concluem, "não ajuda a promover ambientes onde o engajamento e a reflexão profundas possam ocorrer". Boas colocações. E eu também já vi entrevistados astutos higienizarem deliberadamente suas narrativas porque sabiam que elas seriam colocadas em um arquivo muito público – quão bem isso serve ao registro histórico?

E terceiro: o acesso direto aos materiais históricos é sempre a prática melhor e mais democrática? Argumentando contra o ato de privilegiar a "abertura como o valor primeiro (...) [e] a criação de um espaço no qual os usuários são empoderados para criarem suas próprias interpretações", a historiadora pública Mary Rizzo afirma que "historiadores (...) têm habilidades especializadas que são valiosas para o público (...) [ou seja] sobre como pensar sobre fontes e interpretação. Historiadores são treinados para conectar e contextualizar dados". Eu concordo: o acesso amplo aumenta exponencialmente as chances de má interpretação, intencional ou não. Não podemos impedi-la, mas podemos ajudar as pessoas bens intencionadas a compreenderem os materiais a que lhes damos acesso.

Espero, enfim, que minhas observações tenham ajudado a conectar e contextualizar as trajetórias paralelas e por vezes entrecruzadas da história oral e da história pública.

TRADUÇÃO: FERNANDO CÁSSIO E RICARDO SANTHIAGO

PARTE 2

HISTÓRIA PÚBLICA E O UNIVERSO DA CRIAÇÃO

Ana Maria Mauad

O PASSADO EM IMAGENS

Artes visuais e história pública

O trabalho da artista visual Rosângela Rennó opera as relações entre memória e imagem como percursos de uma trama temporal complexa. A forma como a artista insere rastros e restos da experiência vivida por meio de objetos, documentos e fotografias em seu trabalho artístico permite que se proponha uma reflexão sobre os domínios de uma história visual. Adota-se nessa reflexão a perspectiva da história pública que indaga como, no mundo contemporâneo, se projetam passados possíveis para públicos cada vez mais diversos.

No dia 27 de setembro de 2012, no âmbito do 21º Encontro Nacional da ANPAP (Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas), participei como mediadora de uma mesa-redonda intitulada "Ficção, imagem e história", composta pela artista visual Rosângela Rennó e por Márcio Seligmann-Silva, professor de Teoria Literária da Unicamp. Creio que no convite, tanto pela minha vinculação institucional quanto pela trajetória dos meus trabalhos, estava implícita a necessidade de colocar em questão o lugar ocupado pela história nos debates contemporâneos sobre a produção visual no campo das artes.

A mesa se iniciou com Rosângela Rennó e o relato de sua experiência artística, pontuado pela apresentação de seus trabalhos, cada qual associado a uma história que remontava a uma experiência que havia mobilizado o processo de criação. Histórias dentro de histórias reveladas pelas suas obras que me ofereceram uma oportunidade excepcional para me aproximar de sua produção artística da maneira mais interessante possível: por meio da sua própria rememoração. Isso sem contar, é claro, o valor agregado pelos comentários de Márcio Seligmann-Silva, cuja sensibilidade projetou a obra da artista no campo da estética, tratando em especial da tensão entre ficção e história nas formas de narração do passado por diferentes sociedades.

O relato da artista me suscitou uma questão, levantada no momento do debate, que acabou por definir o ponto de partida para a reflexão que de-

senvolvo neste texto: "Por que o passado faz diferença? Toda a sua obra está perpassada por uma arqueologia que se apropria dos vestígios do passado de uma maneira especial. Por que o passado faz diferença para a sua prática artística?". E a resposta foi a seguinte: "é matéria de imaginação".

Como matéria de imaginação, o que passou como experiência emanada de vestígios dela mesma deixa de ser o passado para se tornar um passado possível. Dentre tantos caminhos que aquela vivência impregnada nos seus vestígios poderia ter tomado, um deles foi o de ser matéria de arte. Por outro lado, o uso reiterado de fotografias como suporte ou mesmo resto dessa experiência qualifica o interesse da artista em entender o que está em jogo ao se impregnar a imagem de humanidade e os destinos que essa prática implica para a própria imagem: o álbum de família, o arquivo policial, o lixo do descarte. Que sociedade é essa que se deixa fotografar e guarda as suas fotografias em álbuns e arquivos, mas que ao mesmo tempo descarta, desqualifica e desapropria a imagem da sua humanidade ao transformar todos em "fantasmas da gelatina", para usar uma expressão da artista na sua fala na mesa?

Entretanto, no trabalho de Rennó o exercício de referenciar o passado se faz por meio de uma prática artística que, ao mesmo tempo, nos aproxima e nos distancia da experiência comum e prosaica: os anônimos retornam sujeitos de uma história que cada um pode completar, por meio de estratégias e recursos técnicos. Embora padronizados por uma prática institucionalizada, em seu trabalho esses recursos são reorientados para um novo objetivo, que é o da construção de uma narrativa sempre aberta e porosa que se completa pela afecção provocada em cada espectador. Nesse sentido, a fotografia é para a artista um gesto de trazer à tona um passado possível para cada sujeito descartado como imagem em um arquivo morto. Em certa medida ecoam nessa aproximação as referências à Agamben, segundo o qual: "A imagem fotográfica é sempre mais que uma imagem: é o lugar de um descarte, de um fragmento sublime entre o sensível e o inteligível, entre a cópia e a realidade, entre a lembrança e a esperança" (Agamben, 2007, p. 29).

Paralelamente, observa-se na arqueologia de Rennó o florescimento de um pensamento plástico, engendrado pela forma como a fotografia ganha contornos narrativos em suas obras, compondo um exercício de história visual, sendo ela mesma uma historiadora visual. Nessa função, a artista trabalha a biografia das imagens, traçando as suas diásporas e utilizando-se de sua atribuição de autora para promover a migração de métodos e estratégias de um campo para o outro. Práticas que tencionam os limites tênues entre o que referencia a verdade histórica e o que delimita a competência ficcional.

Essas conclusões parciais, resultantes desse primeiro contato, me levaram a propor percursos de reflexão sobre a prática artística de Rosângela Rennó. O primeiro se inicia com alguns paralelos e aproximações entre artes visuais e história pública, investindo-se nessa noção para se operar com os possíveis usos do passado como matéria de conhecimento; o segundo percurso propõe que se pense as experiências da 'morte da fotografia' e do 'fim da

história' como um fenômeno de geração; e conclui-se com um exercício de interpretação histórica do trabalho de Rosângela Rennó.

O PASSADO EM IMAGENS: ARTES VISUAIS E HISTÓRIA

O uso das imagens como forma de visualizar o passado não é novidade: basta lembrarmos das recomendações de Jonathas Serrano, professor de história do Colégio Pedro II, nas primeiras décadas do século XX, quando apontava os filmes como importantes instrumentos didáticos, considerando-os materiais fundamentais do método indutivo em substituição ao método mnemônico. "Graças ao cinematógrafo, as insurreições históricas não são mais uma utopia", escreveu Serrano, que acreditava também que os alunos poderiam aprender História "pelos olhos e não mais enfadonhamente só pelos ouvidos, em massudas, monótonas e indigestas prelações" (Serrano, 1912, *apud* Nadai, 1993, p. 143). Ou ainda se considerarmos a produção da Academia Imperial de Belas Artes, na segunda metade do século XIX, voltada para a produção de representações visuais sobre os marcos de fundação da nação brasileira. Os quadros de Victor Meirelles, Pedro Américo e Araújo eram exibidos em panoramas, no centro do Rio de Janeiro, exercendo fascínio na população que tinham a oportunidade visualizar o passado nacional.

A pintura histórica, na percepção da historiadora Maraliz Christo (2009), apoiou-se em um programa de trabalho promovido por artistas-intelectuais que assumiram para si a missão de representar o passado em imagens. A relação entre poder e representação visual do passado, na segunda metade do século XIX, forjou uma grande narrativa para a nação brasileira que se completava com a produção intelectual do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, sobretudo no que dizia respeito à configuração de um modelo de história didática em que o passado nacional que pudesse ser ensinado, com produção literária de viés romântico e com uma política de consolidação das fronteiras nacionais.

Em seu estudo, Christo nos apresenta um panorama da pintura histórica que acompanha a cronologia política do Brasil no século XIX, da Colônia ao Reino Unido e do Império à República. Observa, com atenção, que as formas de representação histórica inscritas nesse gênero de pintura se apoiaram na atuação de artistas, dentre os quais Victor Meirelles e Pedro Américo, que muitas vezes impuseram visões próprias do passado, auspiciados pela distinção que a proximidade ao poder político lhes credenciava. Esse programa, apoiado na dialética da memória e do esquecimento, explica Christo, alimentou-se do temor que se reproduzisse no Brasil a fragmentação ocorrida no império espanhol com as independências latino-americanas, o que levou à elaboração de uma iconografia que valorizasse a continuidade entre passado e presente e a unidade territorial face ao inimigo externo, omitindo temas como escravidão e as revoltas internas (Christo, 2009, p. 1154).

Apoiando-me nas considerações de Maraliz Christo, o que me interessa indagar é justamente a dimensão pública da experiência visual, que ao colocar o expectador face à repre-

sentação do passado lhe atribuía uma consciência histórica. As dimensões das obras, o uso dos códigos realistas de representação, o ordenamento do espaço pictórico com a definição das hierarquias dos agentes históricos, entre outros aspectos que se poderia explorar, oferecem as condições ideais para que o passado seja recriado diante do seu público. A tópica da História Nacional ganha cores na pintura histórica que garante ao público aprender sobre o passado em lugares diversos da escola, mas que reforçam o aprendizado formal pela educação do olhar. Assim, a história como narrativa visual institucionalizada nos mundos das artes acadêmicas torna-se de domínio público.

Cabe aqui pensar que as culturas históricas e políticas se consolidam com base na relação que os públicos estabelecem com os passados possíveis que lhes são apresentados em diferentes espaços que têm em comum a dimensão pública. No Brasil, a noção de história pública ganha contornos específicos nos últimos cinco anos. Para a finalidade da minha reflexão, cabe ressaltar que não se trata de um campo novo – mas, tal como a história visual, uma plataforma de observação das várias possibilidades de se elaborar representações históricas e refletir sobre suas condições de apropriação coletiva.

O historiador Ricardo Santhiago reflete sobre a recente experiência de história pública no Brasil, em perspectiva com experiências internacionais, sobretudo anglo-saxônicas, de trajetórias mais consolidadas, e nos propõe quatro dimensões para nos orientarmos pelas experiências de história pública: *história para o público*, *história com o público*, *história feita pelo público*, *história e público*. Segundo Santhiago:

> A primeira dessas dimensões – "história para o público" – remete a uma espécie de história aplicada (em oposição ao conhecimento feito *for its own sake*), voltada à difusão de conhecimento histórico dentro de uma lógica de ampliação de audiências, de ocupação de espaços para além da academia. O enfoque desta perspectiva de história pública recai sobre a relação entre o conteúdo histórico e seu receptor. Ela visa tornar tal conteúdo acessível, difundindo-o através de uma miríade de canais: a literatura de ficção e não ficção, o jornalismo, a televisão, o cinema, o turismo histórico, os museus, os memoriais, a educação histórica, entre outros. (...)
>
> Uma segunda dimensão da história pública daria conta de uma história com o público. Superando a noção de "difusão cultural", trata-se de uma história colaborativa: o público, em vez de consumir os resultados de um processo, tomaria parte nele, ativamente. Essa linha dialoga com outras tendências historiográficas na qual o envolvimento com grupos e comunidades os converte de assunto da história em seus agentes e produtores. (...)
>
> Uma terceira modalidade de história pública a se identificar seria a história feita pelo público, por vezes alcunhada de "história amadora" (Rubinstein, 2011). Ela abrange iniciativas, por parte de agentes não profissionais, de construir história, principalmente história local – fazendo com que essa modalidade tenha sua melhor expressão linguística na célebre frase de Carl Becker: "*Everyman his own historian*" (1966). Compreende trabalhos de centros de memória popular, igrejas, escolas, associações, sindicatos, grupos criativos; incursões sobre biografia, genealogia e história familiar; além de expressões de colecionadores, blogueiros,

agitadores culturais, produtores de eventos. Trata-se de uma variedade de agentes não legitimados na instância universitária. (...)

Finalmente, uma quarta chave de entendimento da história pública – que poderíamos chamar de história e público – compreenderia a expressão como um guarda-chuva conceitual para a análise de fenômenos e questões a respeito de temas que já vêm sendo explorados: comemorações; monumentos; sítios históricos; usos do passado; usos da memória; percepção pública da história; digestão pública da história; demanda social; vulgarização vocabular de conceitos históricos; apropriações midiáticas, literárias e artísticas da história; boom da memória. Nesse sentido, história pública seria menos um campo de ação e mais uma área de reflexão.[1]

Dessas quatro dimensões, creio que a primeira e a quarta se interpenetram quando nos debruçamos sobre o estudo das artes visuais que tomam o passado histórico como tema de trabalho. Isso porque se produz nos espaços expositivos – em que se incluem desde as exposições nacionais, internacionais, os salões de artes no século XIX, mas também os museus nacionais de arte e de história e, mais recentemente, os centros culturais – uma experiência coletiva de dar a ver e ver o passado em quadros que se expõem com base num regime de historicidade. Portanto, revela-se aí uma dimensão da história pública que me interessa interrogar.

DE VOLTA AO FUTURO: A 'MORTE DA FOTOGRAFIA' E O 'FIM DA HISTÓRIA'

Para o desdobramento do meu argumento, gostaria de definir uma posição específica e um conceito-chave para lidar com a aproximação entre artes visuais e história: a posição de que toda a arte é histórica e, portanto, toda imagem possui uma historicidade fundamentada numa prática cultural e social; e é o conceito de cultura visual que viabiliza a centralidade da noção de visualidade como fenômeno social. A visualidade se fundamenta em imagens, é claro, mas também em um conjunto de textos não visuais que apoiam a criação de imagens por sujeitos históricos num circuito social ampliado.

A posição defendida acima é a superação, no século XXI, da chamada revolução na consciência historiográfica que remonta aos anos 1960 (Le Goff, 1984), quando o ponto de partida das pesquisas históricas se deslocava dos documentos para o problema, ao mesmo tempo em que apontava para a consolidação de um regime de historicidade no qual o presente em que o problema era proposto teria mais peso do que o passado em que o documento havia sido produzido. O valor da questão a ser respondida pela pesquisa histórica estaria afiançado pelo modelo teórico no qual a proposta de estudo estaria associada e ao projeto de sociedade a ela vinculado. Nessa perspectiva, o presente seria uma mera passagem de nível para o futuro.

1 Reflexões desenvolvidas por Ricardo Santhiago no projeto de pesquisa "História pública como prática e campo de reflexões: Debates, trajetórias e experiências no Brasil", realizado no Programa de Pós-Graduação da UFF entre 2013 e 2015, como parte do PNPD-Capes. O assunto é apresentado no livro do autor, *O que é história pública*, no prelo.

Os anos 1980, marcados pela perda do *telos* que unia a história a uma única finalidade no futuro – sociedade sem classes/progresso global –, mergulhou na opacidade do passado. Como reflete o historiador francês François Hartog, há que se superar esse estado de sublimação e trabalhar com a relação entre memória e história:

> Então veio um passado oculto, esquecido ou simplesmente falsificado (vinculado com o que acabei de dizer acerca do presente incômodo, que se tornou tão ansioso com a memória). Rememorar, não esquecer é apresentado como um dever pessoal dirigido a cada um de nós. Mas uma tal memória não é transmissão, mas reconstrução: história. (Hartog, 2008, p. 16)

Os discursos sobre a morte da fotografia com o advento da tecnologia digital são quase contemporâneos aos do fim da história e tiveram o mesmo destino: o de serem um fenômeno de geração. Combalida pela crise das utopias, a geração que nos anos 1980 ingressa no espaço das sociabilidades públicas, por meio do acesso à universidade, ao consumo cultural mundializado e à praça pública – dos movimentos sociais (no Brasil, notadamente, é a geração que participa do movimento pela redemocratização), vivencia a crise buscando alternativas criativas aos discursos finalistas e fatalistas.

É dessa forma que eu estabeleço, ao menos para o Brasil, um paralelo entre a prática fotográfica da qual o trabalho artístico de Rosângela Rennó é um dos expoentes, e a prática historiadora da qual boa parte da produção historiográfica, que se consolida nos programas de pós-graduação Brasil afora, é tributária. Em ambas as práticas – a artística e a historiadora – um passado imprevisível significa muito mais, "novas questões a colocar ao passado e, se possível, novas respostas de sua parte, considerando-o um campo de potencialidades, de que algumas começaram a acontecer, foram interrompidas, ou evitadas, ou destruídas" (Hartog, 2008, p. 17).

A FOTOGRAFIA COMO GESTO E A CRIAÇÃO DE UM PASSADO: UM EXERCÍCIO DE INTERPRETAÇÃO HISTÓRICA DO TRABALHO DE ROSÂNGELA RENNÓ

O exercício de interpretação histórica que proponho para a prática artística de Rennó vai tentar, primeiramente, caracterizar a fotografia como gesto para dar conta de como o anonimato se torna subjetividade por meio de seu trabalho; e, em seguida, identificar o papel que o passado ocupa na sua poética visual como matéria de imaginação.[2]

Nas considerações que venho desenvolvendo sobre o engajamento como forma de autoria na prática fotográfica[3], defendo a fotografia como gesto, numa perspectiva que abraça as reflexões de Giorgio Agamben sobre a noção de autor. A situação de uma presença ausente redefine a concepção de autoria. O nome do autor não é simplesmente um nome próprio

2 Para dar conta desse percurso final, vou me apoiar em textos escritos sobre a artista, disponíveis no seu site e em entrevistas dadas por ela e publicadas em livro.

3 Refiro-me ao projeto de pesquisa "O olhar engajado: Prática fotográfica e os sentidos da História, Brasil 1960-1990", financiado pelo CNPq com bolsa de produtividade 2011-2014.

como os outros, nem no plano da descrição nem naquele da designação. Apoiado na noção de função-autor de Michel Foucault, Agamben afirma: "o autor não está morto, mas pôr-se como autor significa ocupar o lugar do morto. (...) E o que significa, para um indivíduo, ocupar o lugar do morto, deixar as próprias marcas em um lugar vazio?" (2007, p. 58). O sujeito/autor não é algo que possa ser alcançado diretamente de uma realidade substancial presente em algum lugar. Ele é o que resulta da experiência com os dispositivos (aqui no sentido de Foucault, ou seja, práticas e estratégias de sujeição) em que foi posto – se pôs – em jogo.

A marca de presença do sujeito na imagem pelo gesto de captura que realiza o fotógrafo transforma qualquer experiência banal num momento excepcional, em que, segundo Agamben, somos confrontados com o dia do Juízo Final. Toda explicação para todas as coisas foi potencializada naquela marca de presença que se inscreve numa na superfície fotográfica como um devir. É a marca de uma presença ausente, dela só existe a sombra da impregnação luminosa possibilitada pelo gesto do fotógrafo (ou ainda o "isto foi" de Roland Barthes, 1984).

Essa natureza escatológica do gesto que o bom fotógrafo sabe colher, sem, porém, diminuir em nada a historicidade e a singularidade do evento fotografado: "todas essas fotos contêm um inconfundível indício histórico, uma data inesquecível e, contudo, graças ao poder especial do gesto, tal indício remete agora a outro tempo, mais atual e mais urgente do que qualquer outro tempo cronológico" (Agamben, 2007, p. 28).

A situação fotografada implica a exigência do sujeito fotografado de não ser esquecido. Assim, essa exigência, que nada tem de factual, transforma-se num imperativo da defesa do sujeito histórico na representação:

> Mesmo que a pessoa fotografada fosse hoje completamente esquecida, mesmo que seu nome fosse apagado para sempre da memória dos homens, mesmo assim, apesar disso – ou melhor, precisamente por isso – aquela pessoa, aquele rosto exigem o seu nome, exigem que não sejam esquecidos (...) as fotos são testemunhos de todos esses nomes perdidos, semelhantes ao livro da vida que o novo anjo apocalíptico – o anjo da fotografia – tem entre as mãos no final dos dias, ou seja, todos os dias (p. 30).

Na linha de Agamben, o autor é aquele cujo gesto de jogar com e nos dispositivos evidencia a ausência de uma presença. Contraditoriamente, o sujeito que se apresenta numa foto não está mais presente: ele foi jogado na foto e a sua existência implica a sua própria desaparição. O autor da foto, o fotógrafo, opera um dispositivo que captura uma presença que definirá no futuro uma dupla ausência – do objeto fotografado e do próprio fotógrafo, que não existe mais a não ser no fora de quadro, no fantasma de um alguém que some na espuma do tempo.

O gesto de jogar o sujeito na foto e de se jogar na imagem, ações prescritas na prática fotográfica, expressa uma dada condição histórica, ao colocar o sujeito-fotógrafo em relação aos dispositivos da linguagem política. O jogo que se desenrola na arena política é apropriado pela expressão fotográfica e o gesto do fotógrafo instaura uma presença ausente – os que lá estavam não mais estarão, mas permanecerão com seu rosto, com sua identidade de

sujeitos históricos, nas imagens que circularão e serão reproduzidas, apropriadas e analisadas no vir a ser da história.

As reflexões de Agamben ecoam nos trabalhos de Rennó. O *Arquivo Universal*, projeto iniciado nos anos 1990, dá conta da prática historiadora da artista que tem como objetivo inventariar textos e notícias que rementem à fotografia e à imagem fotográfica, farejando como o ogro da lenda e à maneira de Bloch, a carne humana. Nesse processo de busca, tal como Foucault, no texto assinalado por Agamben, Rennó descobre a presença dos sujeitos como indivíduos vivos por meio do desvelamento dos processos objetivos de subjetivação, jogando com os dispositivos e mecanismos de poder, para que fique evidente a sua farsa.

Em seu trabalho, a produção de um arquivo que tem como objetivo duplicar a experiência histórica de sujeitos sem identificação específica e a interpolação de textos e fotografias que não possuem a mesma procedência convidam o público a entrar no jogo da criação de múltiplos passados para aqueles anônimos, que ganham vida na obra de arte. Na arte inverte-se o jogo de objetivação, fornecendo um passado possível ao sujeito da imagem. O depoimento da Rosângela Rennó esclarece, mas acima de tudo evidencia o trabalho de historiadora visual e a criação de passados possíveis:

> As fotos são testemunhos, provas, documentos que você guarda. Se eu pudesse arquivaria todos os retratos do mundo. (...) O *Arquivo Universal* é uma ironia em cima da ideia de colecionar infinitas fotografias que só se realizam através da leitura de textos sobre as mesmas, que você não tem acesso à imagem propriamente dita. Você pode projetar a si próprio ou projetar sua foto, pelo fato de não poder conhecê-la. Assim, a foto transformada em palavras passa a integrar um arquivo que não acaba nunca, um arquivo que está sempre em transformação, que não tem tamanho definido, um arquivo virtual. (...)
>
> Gosto dessa ideia de fazer o espectador entrar no jogo. No caso das fotos do arquivo do Museu Penitenciário, você não pode identificar o indivíduo [destaque para a tatuagem]. (...) Naquele momento eu estava interessada em reforçar que aqueles indivíduos não são anônimos. Mesmo sem saber seus nomes, meu propósito era provocar no espectador o desejo de conhecer e compactuar com aquela dor, ou as várias dores. Então por isso escolhi deliberadamente certos textos do *Arquivo Universal* para atuarem junto com as imagens, quer dizer, tirá-las de uma espécie de limbo coletivo do presídio. Os textos não têm nada que ver com os presos, mas tratam igualmente de singularidades, situações extremamente particulares. (...) Gosto da ideia de fazer você descobrir o indivíduo, se relacionar com ele ou recuperar através dele sua própria história pessoal. Por isso, às vezes, torno a imagem quase invisível. Você tem que buscar aquela imagem, arrancá-la do preto ou do vermelho.

Mas se trata de uma narrativa criada, inventada, não necessariamente aquela que gerou aquela imagem. Gosto da ideia de fazer você entrar no jogo, você acha essa marca histórica, por exemplo, na foto dos presos. Mas minha estratégia é provocar uma espécie de apagamento do primeiro referencial para que essas imagens ganhem visibilidade, mas de uma nova forma, pois não faz sentido repetir o que está feito. Não faço sociologia ou antropologia. Mesmo que se considere um aspecto interdisciplinar na minha prática, a ponta do iceberg é de ordem estética. (...)

> A ideia de margem nos meus trabalhos corresponde ao que quase pula para fora do circuito dos objetos. O que quase vai para o lixo. Interesso-me por esse material, pois me leva a pensar em que medida posso determinar que uma coisa não serve para absolutamente mais nada. Trata-se de uma questão de atribuição de valor, e meu trabalho sempre começa pelo questionamento da atribuição de valor, valor simbólico, valor sentimental, e por aí vai... então, quando se destinou uma imagem ao lixo, significa que ela perdeu muita coisa. (Melo, 2003, p. 15)

Estratégias operadas pela artista colocam em evidência o gesto fotográfico que existe no seu trabalho independentemente da própria fotografia, Rennó opera por meio da técnica da *mise en abîme*:

> As obras de Rosângela Rennó, nas quais a artista re-fotografa velhas fotos e velhos negativos, podem ser consideradas ótimos exemplos de *mise en abîme*, tanto do ponto de vista mecânico quanto conceitual. Nascem da repetição mecânica de um gesto (o de tirar fotos) já executado: ao mesmo tempo, a imagem final remete conceitualmente ao original do qual ela foi tirada, sobrepõe-se a esta e a completa, tornando-a finalmente compreensível em todas as nuances. Como um conto fantástico de Borges, o espectador é colocado diante de duas imagens, mas vê somente uma. De fato, nesta extraordinária *mise en abîme*, a segunda imagem não é inferior à primeira nem em dimensões nem em importância: ao contrário, é uma reprodução tão fiel, que se sobrepõe perfeitamente ao original, eclipsando-o... (Visconti, 2003, p. 1)

Em seu trabalho, a superação dos modos de ver do passado se processa pela sua inscrição na trama da consciência histórica do presente, onde cada espectador ocupa o lugar central no destino das imagens. O futuro da tríade temporal é sempre uma possibilidade em aberto. Assim, tal como um historiador visual, Rennó coloca a evidência em evidência na sua produção artística. Na verdade, como aponta Herkenhoff (1996), "a produção de Rennó tem marchado para constituir uma *epistheme* da fotografia".

A título de conclusão provisória, gostaria de refletir sobre a obra de Rosângela Rennó feita com base nos roubos dos acervos fotográficos de instituições públicas ocorridos no ano de 2006, e supostamente também em anos anteriores. O acervo em tela foi o do Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro, que sofreu a perda de inúmeras peças valiosas de seu acervo, dentre as quais 19 álbuns da coleção Pereira Passos, como explica Rennó na apresentação do livro intitulado *A01 [COD.19.1.1.43] – A27 [S|COD.23]*. O título alude à notação e à ordenação original dos álbuns que constituem a matéria central da obra.

Ao folhearmos o livro da artista, somos jogados na cena do crime e presenciamos as cenas de vandalismo perpetradas pelos ladrões: capas de álbuns desprovidas do seu miolo, páginas arrancadas, fotografia incompletas, presilhas dos álbuns soltas como restos de uma vida que não existe mais. O livro é uma potente denúncia sobre os abusos do mercado que transforma documentos históricos em fetiche de colecionadores, cujo valor agregado pela sedução da memória-mercadoria abre caminho para ações desse tipo. Por outro lado, é a confirmação, no trabalho de Rennó, da fotografia como gesto, que nesta obra garante vida às próprias imagens roubadas.

Observo que no trabalho de Rosângela Rennó revelam-se em um duplo movimento as condições para o reconhecimento de uma consciência histórica contemporânea. O primeiro movimento caracteriza-se pelo ato artístico de uma história fotográfica – em que a experiência vivida no passado condensada em rastros, restos, indícios, registros, etc. se tornam matéria de conhecimento histórico propriamente fotográfico – a fotografia não é só o meio, mas também a condição desse conhecimento. No segundo, evidencia-se a atribuição dos espaços expositivos e seus públicos como agentes de uma história pública. Nessa nova escrita visual da história, a *mise-en-scène* não segue os princípios do realismo colocando o espectador diante da cena, como a pintura histórica do século XIX operava, mas promove a percepção do passado como uma intriga a se desvelar. O sujeito/espectador se lança no jogo das diferenças e semelhanças proposto pelo sujeito/autor, no exercício de engajar o público no reconhecimento da sua própria condição histórica. "Sujeitos a serem esquecidos, com a fotografia pública de Rosângela Rennó os 'fantasmas da gelatina' retornam à sua condição humana".

Mônica Almeida Kornis

GETÚLIO VARGAS E AGOSTO DE 1954

Uma crise em ritmo de *thriller* político

Do entretenimento a experiências estéticas com uma dimensão autoral, narrativas históricas estão presentes em vários gêneros, estilos e formatos tanto no cinema quanto na televisão. Destina-se sempre a um público, não importa se um "grande público", no formato industrial criado pelo cinema narrativo clássico que se faz fiel à concepção melodramática de espetáculo, ou a plateias menores se pensarmos em produções de natureza mais experimental e antinaturalista. O fato é que suas exibições pressupõem uma audiência, e estamos lidando com narrativas que podem ou não buscar estratégias de construção de uma "verdade" sobre a história, acionando elementos para tal fim ou para exatamente discutir esse lugar no cinema e na televisão. Das grandes salas de projeção que nascem junto com a indústria do cinema, à pequena tela dos espaços domésticos, no caso da televisão, a história é recriada há um século, tanto no momento inaugural da gramática do cinema narrativo clássico com *O nascimento de uma nação* (1915), de Griffith, quanto nas experiências inovadoras de S. Eisenstein ao longo dos anos 1920 nos filmes *A greve*, *Outubro* e *O Encouraçado Potemkin*, entre outros.

Após essa brevíssima demonstração sobre como a história se faz pública por meio de narrativas do cinema e da televisão, pretendemos aqui deslocar nossa análise para o exame sobre a construção da representação no cinema e na televisão de uma das mais importantes lideranças políticas da história republicana brasileira, Getúlio Vargas. Sem a pretensão de esgotar a produção audiovisual realizada em torno do ex-presidente da República, nosso foco se dirigirá preferencialmente à análise de duas produções destinadas ao grande público: a minissérie *Agosto* (1993), com direção geral de Paulo José e exibida pela Rede Globo, e o filme *Getúlio* (2014), de João Jardim.

Antes dessa discussão, parece-nos necessário observar, mesmo que a título de um painel, sobre a produção de imagens em movimento sobre Vargas. Elas foram produzidas de forma maciça durante o Estado Novo (1937-1945),

e circularam sobretudo nos cinejornais do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), com o objetivo de veicular as ações do governo nos seus mais variados matizes. O arquivo pessoal do ex-presidente, depositado no CPDOC da Fundação Getúlio Vargas, conta por sua vez com alguns poucos filmes realizados anteriormente mas, pelo teor doméstico de grande parte do material, suas imagens só viriam a público em alguns filmes que utilizaram imagens do referido arquivo. Nesse conjunto, há dois filmes de propaganda da campanha presidencial de Vargas produzidos em 1950 com farto material de imagens produzidas pelo DIP que merece registro (Kornis, 2012). Nos anos 1970, alguns documentários com foco na trajetória política do ex-presidente merecem registro: foram eles os trabalhos dos cineastas Ana Carolina, intitulado *Getúlio Vargas* (1974), e de Jorge Ileli, cujo título é *O mundo em que Getúlio viveu* (1976). Já o cineasta e montador Eduardo Escorel produziu para a televisão entre os anos 1990 e início dos anos 2000 uma série de documentários sobre momentos importantes do governo Vargas, intitulados *1930 – Tempo de Revolução*; *1932 – A guerra civil* e *1935 – O assalto ao poder*. Escorel realizou o até hoje inédito *Imagens do Estado Novo*, no qual inaugurou um tratamento bastante diferenciado do ponto de vista documental, não só do ponto de vista estético, mas também em relação à utilização de filmes domésticos, cujas imagens não se identificam necessariamente com as do governo do Estado Novo (Kornis & Morettin, 2009). Na imprensa em geral, assim como em livros acadêmicos e didáticos, circulam por sua vez uma profusão de imagens fotográficas sobre Vargas ao longo de seus governos entre os anos de 1930-1945 e 1951-1954, preferencialmente produzidas pelo DIP, pela Agência Nacional e pela própria imprensa da época. Já no campo da ficção, há menção e referências a Vargas nos anos 1930 e 1940 em filmes e minisséries ambientadas nesse tempo histórico – vale aqui lembrar a adaptação do livro de Graciliano Ramos, *Memórias do Cárcere*, título homônimo do filme de Nelson Pereira dos Santos, realizado em 1984, sobre a prisão do escritor durante o Estado Novo – nada tendo sido realizado na perspectiva de uma cinebiografia de Vargas.

Num certo sentido, é possível dizer que esse polêmico personagem de nossa história acabou sendo pouco agraciado no cinema e na televisão, até que a minissérie *Agosto* e o filme *Getúlio* colocaram a sua figura em foco, mesmo que em tratamentos distintos. Quando do lançamento do filme *Getúlio*, ficou evidenciado o quase idêntico recorte histórico para um filme que, se à primeira vista podia sugerir uma cinebiografia, se voltava de fato para o mesmo recorte temporal – crise final do governo Vargas, em agosto de 1954 – sobre o qual se debruçara a minissérie *Agosto* (1993), baseada no romance de Rubem Fonseca. Registre-se ainda que o diretor de *Getúlio*, João Jardim, havia sido assistente do conhecido diretor de cinema Carlos Manga na direção artística de *Agosto*. Isso sem desprezar o fato de que ambas as produções se vinculavam ao Grupo Globo: *Agosto* na Rede Globo, *Getúlio* com produção e distribuição da empresa Globo Filmes.

Esse trabalho procura assim analisar ambas as produções, na tentativa de articular como televisão e cinema – e partindo da televisão – representaram Vargas, a partir de um mesmo recorte cronológico, isto é, a crise final de seu governo: do início do mês de agosto de 1954 –

na televisão no dia primeiro e no filme no dia 5 – até o dia seguinte ao suicídio do presidente, ocorrido no dia 24 do mesmo mês. Apesar da boa recepção na mídia impressa, procuraremos examinar aqui como semelhanças e diferenças de ambas as narrativas fizeram com que, do nosso ponto de vista, o tratamento televisivo fosse mais instigante do que o cinematográfico. Em ambos os casos, a forma da matriz melodramática se faz presente, mas na chave de um *thriller* político que mobiliza a emoção do espectador de diferentes maneiras.

VARGAS EM *AGOSTO*

A minissérie *Agosto* (1993) foi dirigida pelo ator Paulo José, juntamente com Denise Saraceni e José Henrique Fonseca, filho do autor do livro homônimo. Sucesso de vendas em seguida ao seu lançamento anos antes, o romance teve os direitos adquiridos imediatamente pela Rede Globo, e sua adaptação veio a ser realizada por Jorge Furtado e Giba Assis Brasil, egressos da Casa de Cinema de Porto Alegre, e em seus primeiros trabalhos naquela emissora. A presença de Carlos Manga como diretor artístico garantiu na época da exibição de *Agosto* o seguinte título para o artigo do jornalista Sergio Augusto na Folha de São Paulo: "*Agosto* é muito mais cinema que televisão", o que transformara essa minissérie na primeira a ser identificada como um produto de cinema (Kornis, 1994). O investimento da emissora na produção com compra de equipamento de ponta para a reconstituição dos cenários de época por equipamentos de computação gráfica (cenografia por informática), com custo altíssimo na época, além de cuidadosa pesquisa histórica e reconstituição de época aprofundava o tratamento requintado destinado ao formato que, em 1993, já somava 11 anos de existência. O renomado diretor de fotografia, Walter Carvalho, foi igualmente importante nessa empreitada, e ele viria a desempenhar o mesmo trabalho em *Getúlio*.

Com uma adaptação que privilegiou a trama ficcional em detrimento da história política, mais ao estilo televisivo, a história de *Agosto* gira em torno da busca do assassino de um empresário durante quase todo o mês de agosto de 1954, em consonância com o período no qual se desenrola a crise final do governo Vargas. O personagem central da trama é o comissário de polícia Alberto Matos (José Mayer), homem honesto e incorruptível, com uma atribulada vida amorosa que, responsável pelas investigações do assassinato do influente empresário, busca obsessivamente a verdade dos fatos e acaba sendo assassinado ao descobrir o culpado pelo referido crime. Em meio a momentos de tensão que articulam histórias de corrupção, traição política, relações afetivas conflituadas, casos extraconjugais e homossexualidade, a minissérie encerra três tramas paralelas que articulam a vida pessoal de Matos, a trama policial propriamente dita e a história política vivida pelo país – com um forte acento policial também, que é o que me interessa aqui destacar – marcada por uma imensa crise a partir da suspeita de envolvimento da guarda pessoal do presidente Vargas (sobretudo na figura de Gregório) na tentativa de assassinato do mais

influente nome da oposição ao governo naquele momento, o jornalista Carlos Lacerda, e também do referido empresário. Reside aí a força da crise que se instala e enfraquece o governo e que afeta o presidente. Gregório é o personagem de ligação entre a ficção e a história na ficção, pois não só é um dos possíveis assassinos do empresário, mas também pelas cenas do interrogatório sobre o crime contra Lacerda na base aérea do Galeão, que nos remetem diretamente àquele contexto histórico do ponto de vista político.

Há uma correspondência entre os personagens de Matos e Vargas na diegese, melodramaticamente tratados como personagens dignos e íntegros que crescentemente se encontram numa situação de isolamento em meio a uma sociedade corrupta, amoral, perversa e injusta: Vargas, por ter seu nome envolvido no referido atentado, e Matos por tentar desvendar um crime que é resultado de uma disputa entre empresários pelo poder em uma grande empresa. O desfecho da minissérie reafirma a ligação entre ambos que, mantidos em sua dignidade, não resistem ao cerco armado por seus opositores, restando-lhes a morte, via assassinato, como no caso de Matos ao descobrir o responsável pelo crime, ou por suicídio, tal como cometeu Vargas, em vez de aceitar a renúncia, que a estas alturas já era algo proposto até mesmo por seus auxiliares mais próximos. Como espectadores, na situação de cúmplices da revelação, a torcida pelo bem se realiza na diegese com a morte do mandante do crime de Matos no dia 25 de agosto. A última cena pode nos levar a múltiplas interpretações, quando um carro se afasta em estrada ao som de um noticiário radiofônico que narra a calma da cidade do Rio de Janeiro naquele dia, seguido pelo refrão da conhecida *Valsa de uma cidade*, composta por Ismael Netto e Antonio Maria: "Rio de Janeiro, gosto de você, gosto de quem gosta, desse céu, desse mar, dessa gente feliz". Era o dia em que Matos e sua companheira e também o mandante de seu crime haviam sido assassinados, e também da comoção popular pelo suicídio de Vargas. É possível pensarmos numa opção pela ambiguidade, no modelo de um filme *noir*? Num tratamento irônico? Ou numa estratégia de restauração da ordem, de algum equilíbrio, após suicídio, assassinatos e justiçamento?

Agosto é o retrato de uma nação marcada pela vitória do mal, em meio a uma crise ética e moral, que revela a impotência tanto de um comissário de polícia quanto de um presidente da República que, completamente abandonados à própria sorte, são incapazes de controlar os impulsos perversos e excludentes que movem a sociedade. Estruturado nos parâmetros do filme *noir* tanto na narrativa quanto em sua concepção estética (iluminação sombria, pessimismo, a cidade como lócus, corrupção da própria polícia, crimes, rede de intrigas, belas e perversas mulheres fatais, violência associada ao sadismo) há uma busca pela verdade dos fatos numa perspectiva realista, sem o abandono das dicotomias do melodrama, com um forte acento na dimensão moral e individual inclusive do presidente da República. O diagnóstico de crise se faz presente tanto no plano ficcional quanto da história do período na ficção (que é documentada com datas, referências a episódios reais e nomes reais), além da reconstrução de alguns fatos importantes na vida política do período, inclusive a última reunião ministerial do gabinete de Vargas e da utilização

de imagens de arquivo sobre a comoção do velório do presidente, e também na abertura da minissérie com a alternância das figuras de Vargas, Lacerda e Gregório. Três figuras fundamentais da história na ficção televisiva (Kornis, 1994).

VARGAS EM *GETÚLIO*

Assistente de Carlos Manga em *Agosto*, o diretor de *Getúlio*, João Jardim, teve uma longa carreira na Rede Globo iniciada no início dos anos 1990, além de ter trabalhado a partir da mesma década como assistente e em seguida diretor de cinema. Dirigiu durante alguns anos o programa *Por toda minha vida*, que foi ao ar entre 2006 e 2011, cujo idealizador e roteirista George Moura foi também o roteirista de *Getúlio*. Coube assim a Moura – jornalista, assistente de telenovela nos anos 1990 e redator do programa *Linha direta* – a apresentação neste programa da vida de importantes figuras da música brasileira, no qual destacara sua dimensão biográfica. Selara-se assim na televisão uma sólida parceria entre ambos, reafirmada agora no filme *Getúlio*.

O drama pessoal de Vargas nos momentos finais de sua vida é o foco da narrativa do filme, e já nas primeiras cenas sabemos que ele está sendo traído por membros de sua Guarda Pessoal, em função do atentado a Carlos Lacerda. Esse é o momento inicial da trama, datado de 5 de agosto de 1954. Explicitada no próprio título do filme que se refere a Vargas por seu primeiro nome, a dimensão individual do ex-presidente em meio a uma crise política é explicitada na abertura do filme, que anuncia desde aí que estamos diante dos seus últimos momentos da vida, com sua voz em *off* que revê sua história na presidência, com destaque ainda para os momentos críticos de sua atividade política. Há ali a alusão a um último combate, e a música pontua o suspense permanente em todo o filme, como que anunciando algo de grave no que acontece e está por vir. A apresentação do filme fecha com as difamações de seu grande inimigo Lacerda – na diegese, o maior deles, quase o único –, quando em seguida será mostrado como vítima de atentado. Instala-se aí o campo da oposição dramática do filme: o conflito entre Vargas e Lacerda apresenta-se como o motor de toda uma crise, que imediatamente se remete para a suspeita que o mandante do crime era membro de sua guarda pessoal, tendo à sua frente Gregório Fortunato.

A abertura do filme já antecipa a sua morte, e o drama maior é o do indíviduo, acentuado pela valorização dos inúmeros e exaustivos closes em tonalidades densas criadas pelo fotógrafo Walter Carvalho em torno da figura do ator que encarna Vargas, Tony Ramos, nome nobre do *star system* televisivo do Grupo Globo, das telenovelas às recentes comédias no cinema nas quais contracena com a atriz Gloria Pires. Como Lacerda, o ator Alexandre Borges. A dimensão do sofrimento individual é fundamental na composição do personagem Getúlio – mais Getúlio do que Vargas, sem dúvida – e todo o desenvolvimento da narrativa consiste em inúmeras cenas sobre a relação dele com a filha Alzira e o filho – muito embora na condição de colaboradores próximos de governo –, sobre a

distância de sua esposa nesse universo, e ainda pela presença exclusiva de seus assessores políticos mais diretos. Esse núcleo interage com Vargas para desvendar quem promoveu o atentado contra Lacerda. O adensamento do individuo Getúlio na perspectiva não só do seu sofrimento como presidente, mas no seu drama humano é acentuado por falas grandiosas (de um presidente, afinal), mesmo que íntimas. Nem mesmo seu lugar de líder político e sua popularidade que lhe garantiram a designação de "pai dos pobres" estão presentes na diegese.

A centralidade do drama individual do presidente coloca a trama política narrada em tom de *thriller* diante de um comportamento atento, firme, tenso, mas sereno de Vargas. A verossimilhança na composição dos cenários, vestimentas e na própria gestualidade do ex-presidente e das cenas com familiares beneficiou-se certamente de pesquisa em imagens fotográficas contidas não só no arquivo pessoal de Vargas depositado no CPDOC/FGV, mas também no arquivo da Agência Nacional pertencente ao Arquivo Nacional e na imprensa em geral.

VARGAS EM *AGOSTO* E *GETÚLIO*

Em reconstituições históricas esmeradas, minissérie e filme constituem-se enquanto narrativas que se movem dentro de um mesmo tempo histórico, agosto de 1954, o momento mais dramático da vida de Vargas em função de seu ato extremo de dar fim à própria vida. Melodrama e *thriller* político mobilizam a emoção do espectador, potencializada pelo reconhecimento de atores consagrados pela televisão e pela positiva recepção na mídia de ambos os filmes, inclusive na valorização da dimensão individual destacada em *Getúlio*. As características de cada uma dessas produções lhes conferem singularidades que merecem um olhar mais atento e de natureza comparativa.

Agosto não se inicia exatamente no mesmo dia que *Getúlio*, e esse dado é importante para a caracterização do lugar da crise do governo em ambas as narrativas. *Agosto* não tem como abertura a figura de Vargas, pois o foco é o assassinato de empresário e o início das investigações sobre o crime, o que acontece no dia primeiro de agosto. Ao contrário, em *Getúlio* o personagem central nos é apresentado no momento em que se inicia uma crise em seu governo, de acordo com o filme. A trama dramática se inicia assim no dia 5, dia do atentado contra o jornalista Carlos Lacerda. De qualquer forma, minissérie e filme referem-se a uma crise política como que criada naquele momento, desconhecendo tensões e disputas políticas partidárias preexistentes, e já bastante acirradas a partir de 1953.

Há em *Agosto* uma analogia entre os dramas de Vargas e do comissário de polícia Matos que enriquece a representação histórica do período se comparada com o drama individual de Vargas em *Getúlio*. O gênero de filme *noir* da minissérie é sem dúvida responsável por esse tratamento, certamente individualizado, mas menos humanizado como no caso do filme. Enquanto personagens assolados por escândalos de corrupção, negociatas, violência

e traição, ambos são apresentados como homens dignos em meio a uma crise ética e moral. São verdadeiros anti-heróis. Buscam a revelação dos fatos, lutam contra a hipocrisia, suportando até o final da vida todas as críticas que se mostram como injustas de diferentes formas. Já o excesso melodramático se constrói ainda mais plenamente em *Getúlio* na reiteração da dor, de uma crise vivida como um drama pessoal e psicológico do presidente, e nesse registro a representação da crise é mais frágil do ponto de vista da reconstrução histórica no filme. O repertório *noir* por definição revela uma sociedade urbana em meio a uma crise moral, ética e política, submersa em um "mar de lama", expressão utilizada pela oposição a Vargas em 1954, reiterada em *Agosto*, jamais mencionada em *Getúlio*, e retomada durante o final do governo Collor – quando *Agosto* foi produzido – em função dos escândalos deste governo e que acabaram por levar ao impeachment do presidente.

No interior de composições melodramáticas, os personagens centrais de ambas as tramas são homens dignos, buscam uma moral na sua atividade profissional seja como comissário de polícia seja como presidente, em meio a uma crise ética, que os faz suportar até o final da vida todas as críticas que se mostram injustas contra si. No caso do presidente, não a uma política de Estado e seus alinhamentos políticos, e sim à sua figura digna mas não política. O excesso do melodrama se faz em *Getúlio* na reiteração da dor, da crise, do drama pessoal vivido pelo presidente, que o caracteriza mais em sua dimensão reflexiva, por vezes contemplativa do mundo que o cerca, mesmo que em *Agosto* haja um ar reflexivo quando o vemos à distância, entre frestas, sem a imponência de sua onipresença tal como a construída pelo filme. Mas não há o mundo da corrupção, o mundo antiético, tão presente em *Agosto*, marcado pelo gênero do filme *noir*, pois há algo dirigido diretamente contra o presidente, mais Getúlio do que Vargas.

A reconstrução da história política nacional em *Agosto* se realiza enquanto drama de dois indivíduos numa perspectiva não só mais ampliada, mas também com um tratamento diferenciado da vida política e da imagem do próprio Vargas. Em várias sequências, há referências a fatos e personalidades do mundo político de tendências por vezes distintas, mas só vemos o presidente por meio de frestas e à distância, mesmo quando em seu leito de morte, e sem voz em cena ou em *off*. O drama central é o de Matos, e não à toa a minissérie termina com o assassinato do mandante do crime do qual foi vítima juntamente com sua companheira, e no dia seguinte ao assassinato do presidente. Ao contrário, *Getúlio* exibe em closes o drama pessoal de Vargas, marcado pela presença de sua voz igualmente em *off* narrando dificuldades e impasses da vida política de forma humana e nunca política. A marca individual expressa por *Getúlio* o recria na diegese como presidente reflexivo, contemplativo, de pouca ação, numa narrativa mais preocupada em mostrar a intimidade atormentada de um homem público. Nos dois casos, no entanto, o presidente Getúlio Vargas não é reconstruído como uma das grandes lideranças políticas da história republicana brasileira. Essa dimensão inexiste em ambas as narrativas, apesar dos tratamentos diferenciados, em imagens de arquivo, da comoção popular em velório e cortejo na capital da República.

Em ambas as produções, a narrativa tem o seu desfecho e final em torno desse momento histórico, mais especificamente os dias 24 e 25 de agosto. Em *Agosto*, a crise deslanchada a partir da reunião ministerial da noite de 23 de agosto, e já antecipada na cena por conversa de subalternos que arrumam a mesa de reunião, terá o seu ápice durante aquela madrugada com o barulho de um tiro no interior do Palácio do Catete. A câmera nos conduz pelos corredores da residência presidencial até ao quarto deste, quando o vemos morto sobre a cama, e a imagem em cor dá lugar ao contraste entre preto e branco. Em paralelo, o agravamento do drama de Matos, não só do ponto de vista do desvendamento do crime e do problema da superlotação das cadeias, mas também ao acompanhar o tratamento psiquiátrico de ex-mulher a base de eletrochoques e a piora de sua úlcera, expressa pelos inúmeros copos de leite e antiácidos ingeridos ao longo da narrativa. A notícia sobre a morte do presidente o deixa abalado e o leva ao Palácio para ver o presidente morto, quando tem a confirmação de que foi de fato suicídio. Sucedem-se imagens ficcionais de populares comovidos nos jardins do Palácio, que se transformam nas imagens de cinejornais em preto e branco, e em seguida na exposição de seu corpo em caixão para a visita dos populares que, mais adiante, comovidos, seguem em cortejo pela Praia do Flamengo.

As imagens da comoção popular neste velório e cortejo serão as mesmas utilizadas em *Getúlio*. Elas encerram o filme, que em seguida projeta legendas sobre alguns fatos que se sucederam no país a partir daquele momento até a posse de Juscelino Kubitschek em 1956. No entanto, há sutis, mas perceptíveis diferenças em ambas as narrativas. A narração em *off* sobre as imagens dos cinejornais em *Agosto* está na voz de um senador do Partido Social Democrático que, na leitura de parte da conhecida carta-testamento com destaque para seu texto mais célebre – "saio da vida para entrar na história" – emenda a leitura do rascunho do discurso que preparou para ser proferido no Senado no dia seguinte para lamentar hipocritamente a morte do presidente. Quando o vemos em seguida, acabando de lê-lo para seu assistente direto e amante, percebemos que as imagens se sucedem em aparelho de televisão em sua residência, o que pode ser percebido como uma estratégia narrativa de inseri-las de volta à trama ficcional, afastando-se assim do movimento da construção da história política na ficção. Por outro lado, revela uma dimensão importante pela afirmação da existência de um processo político que transcorre, até porque o foco do final da minissérie é o abandono de Matos de sua profissão de policial, seu assassinato e em seguida do mandante de seu crime. Em *Getúlio*, as imagens dos cinejornais selam o final da vida do personagem título do filme através da população em velório e cortejo. Em ambas, protagonistas que só assumem um lugar na narrativa nesse momento, portanto.

Nos limites do melodrama, a reconstrução histórica de *Agosto* revela de forma mais apurada o contexto político e o drama presidencial do que *Getúlio*, mesmo que o universo da moralidade domine a minissérie em detrimento da disputa política que, embora se realize em *Getúlio*, desloca o foco para o indivíduo e seu drama pessoal no embate com seu maior opositor e com sua guarda pessoal. Em ambos, há uma pedagogia moral, mas se sobrepõe a visão individual de uma crise que, contudo, não se despolitiza em *Agosto* na mesma intensi-

dade que em *Getúlio*. Por outro lado, a dramatização histórica presente em *Agosto* e *Getúlio* não provoca igualmente um adensamento de sua figura como líder político, e muito menos a intrincada crise de um governo democrático por ele assumido em 1951, e num passado mais remoto, a sua presença na vida política estadual gaúcha e nacional já nas primeiras décadas do século XX.

Reafirmamos, num esforço de conclusão, a importância que conferimos a análises das estratégias narrativas de filmes e produtos televisivos de reconstrução do passado para o exame de como a história torna-se pública no interior de um espetáculo para entretenimento.

Miriam Hermeto

BRASIS (EN)CANTADOS

Ensino de história e canção popular, territórios de uma história pública

O maior apetite do homem é desejar ser.
Se os olhos veem com amor o que não é, tem ser.
Manoel de Barros

Este texto consiste em um esforço de interpretação do projeto de extensão "Os Brasis da canção popular", desenvolvido no âmbito do Departamento de História da FAFICH/UFMG ao longo do ano de 2013, concebendo-o como uma iniciativa de História Pública.

Em primeiro lugar, e antes mesmo de começar o anunciado, cabe considerar que a produção dessa reflexão implicou enfrentar uma dificuldade intrínseca à proposta: analisar um processo do qual se foi sujeito ativo, na concepção e no desenvolvimento. Dificuldade bem expressa por Bourdieu (1998) ao refletir sobre as (auto)biografias – tratar de parte da própria trajetória profissional não deixa de ser um exercício dessa natureza – como a tendência à construção de narrativas calcadas em uma "ilusão biográfica", qual seja: a busca de uma coerência das ações, atribuída por seu autor *a posteriori* dos eventos, na tentativa de constituir um sentido lógico ao conjunto dos fatos e ao seu encadeamento – sentido esse que nem sempre estava dado no momento mesmo da ação.

Ciente da quase impossibilidade de escapar ilesa a essa armadilha do gênero textual, espero no mínimo ser capaz de expor as subjetividades das interpretações sobre o projeto ao analisá-lo aqui. Mas o risco de não conseguir existe, por certo. Cabe perguntar, então: ciente do risco, por que assumi-lo, insistindo na escolha do objeto para pensar sobre a História Pública? Assumo-o, por

acreditar que a análise da proposta pode trazer reflexões efetivas para o que se pretende como uma História Pública contemporânea. Por acreditar que maior do que o medo de ter errado, é a importância de ver nos erros a possibilidade de "ainda serem" – como quer Manoel de Barros no excerto que me dá epígrafe.

Dito isso, vamos aos nossos Brasis (en)cantados. Numa primeira parte do texto, tratarei dos princípios do projeto e do programa ao qual estava vinculado, bem como da cartografia de ações que para ele foi desenhada. Na segunda, farei uma exposição de uma das frentes de trabalho desenvolvidas, um curso de extensão para estudantes do ensino médio ministrado em duas escolas estaduais de Belo Horizonte. E, por fim, uma breve reflexão sobre os sentidos do que foi realizado nessa frente de trabalho, pensando nas possibilidades de uma História Pública pela produção de conhecimento nas fronteiras entre o ensino de História e a canção popular, num trabalho de extensão universitária.

O QUE SE "DESEJOU SER"

O projeto "Os Brasis da canção popular" era parte de um programa maior, concebido e desenvolvido no Departamento de História, ao longo do ano de 2013, intitulado "Ensino de História e Linguagens: da graduação à educação básica, práticas de leitura documental",

> Concebido a partir do reconhecimento da necessidade de articular as atividades de pesquisa e prática de ensino de História da FAFICH/UFMG ao ensino de História na educação básica, possibilitando aos estudantes de graduação a vivência da prática docente e, aos da educação básica, da prática de pesquisa. Assim, suas atividades visa[va]m criar um espaço, a um só tempo, de 'formação em ação' para os estudantes de licenciatura de História da FAFICH/UFMG, quanto de interação dos estudantes da educação básica com documentos históricos em diferentes linguagens. (Hermeto *et al.*, 2012, p. 1)

Visando constituir esses espaços de formação, o programa tinha três objetivos gerais, que podem ser assim resumidos: 1) refletir sobre as especificidades da abordagem teórico-metodológica das fontes em diferentes linguagens na pesquisa e no ensino de História; 2) planejar e executar atividades didáticas de leitura documental, relacionadas a temáticas do saber histórico escolar; 3) articular as atividades de pesquisa e prática de ensino de História da FAFICH/UFMG às atividades de ensino e pesquisa de escolas públicas de educação (Hermeto *et al.*, 2012, p. 1-2).

O programa era constiuído por quatro projetos, cada um deles com uma equipe de extensionistas coordenada pelo professor que o havia concebido: "Cinema, escola e fantasia",

por Luiz Carlos Villalta[1]; "Escritas das Américas", por Adriane Vidal[2]; "Os Brasis da canção popular", por Miriam Hermeto; e "Ficção como fonte", por Luiz Arnaut.[3]

A concepção do projeto que é objeto de reflexão desse texto, "Os Brasis da canção popular", partia de algumas observações prévias, realizadas nas disciplinas de acompanhamento de estágio supervisionado e Prática de Ensino de História no curso de Licenciatura em História, por meio dos relatos dos professores em formação sobre suas vivências nas escolas-campo, tanto nos seminários presenciais, quanto nos relatórios escritos.

A primeira delas, a constatação do uso das canções populares por professores de História da educação básica em grande escala. Esta observação vinha acompanhada de outra: o uso didático mais frequente desse produto cultural resume-se, ainda hoje, à análise de letras de canções e a obras já "clássicas" para o saber escolar, quase sempre relacionadas ao engajamento político durante a ditadura militar brasileira. Ou seja, por um lado, constatou-se a predisposição da escola (professores e alunos) para interpretar a história por meio dessa produção cultural; por outro, o seu uso didático não contempla, via de regra, a natureza mesma da fonte – a relação mínima entre letra e melodia – e sua polissemia como produtora de sentidos para a vida em sociedade – reduzindo tais sentidos à resistência política.

Assim, o projeto foi concebido com o propósito de ampliar as possibilidades de uso da canção e, para tanto, foram delineados seus objetivos gerais: 1) estudar diferentes contextos históricos do século XX, refletindo sobre a diversidade das representações sociais sobre o Brasil criadas e veiculadas pelas canções populares; 2) implementar alternativas teórico-metodológicas para o estudo das representações sociais e para o uso da canção popular brasileira no ensino de História na educação básica, colocando em diálogo o ensino de História

1 Esse projeto foi o nascedouro do programa. Era desenvolvido já há dois anos, em escolas de educação básica por extensionistas voluntários e em articulação com as atividades da disciplina de graduação Análise da Prática de História/Estágio de História I. Em 2013, contava com a parceria da Profa. Soraia de Freitas Dutra, professora de História do Ensino Fundamental do Centro Pedagógico da UFMG, e tinha uma equipe de 12 extensionistas, dos quais apenas um era bolsista. Naquele ano, desenvolveu suas atividades com estudantes de Ensino Fundamental I em escolas estaduais, objetivando "discutir a historicidade da escola e da cultura escolar, em diferentes contextos e narrativas (ficcionais e historiográficas), tomando como eixo condutor a análise de documentos históricos, especialmente os audiovisuais" e "a partir do exame das relações entre a História e o cinema, mediar a construção das noções básicas de tempo e espaço pelos estudantes da educação básica" (Hermeto *et al.*, 2012, p. 2).

2 Contando com a parceria do Prof. Eliezer Raimundo Costa, professor de História do Colégio Técnico da UFMG (COLTEC), esse projeto desenvolveu atividades com turmas de estudantes de Ensino Médio, tanto no próprio COLTEC, quanto em uma escola estadual. Com uma equipe de três extensionistas, sendo um bolsista e dois voluntários, tinha como objetivo "ampliar as possibilidades e as abordagens dos estudos sobre as Américas na graduação e na educação básica, por meio da análise de fontes produzidas em diversos períodos históricos, contemplando temáticas do período colonial ao tempo presente" e "apresentar, a partir de diferentes enfoques e fontes (escritas e audiovisuais), o desafio de se estudar um continente, onde convivem povos, etnias, idiomas, tradições, culturas e sistemas políticos diversificados" (Hermeto *et al.*, 2012, p. 2).

3 Esse projeto foi desenvolvido a partir das atividades do Grupo de Estudos e Trabalho de História e Linguagem, coordenado pelos professores Luiz Arnaut e Paula Renata Moreira, e tinha como objetivo central "refletir sobre as contribuições de diferentes gêneros narrativos ficcionais – literatura, cinema e história em quadrinhos – como instrumentos de ensino e aprendizagem de História" (Hermeto *et al.*, 2012, p. 2). Em um convênio com o Departamento de Extensão da Fundação Clóvis Salgado, o professor Márcio Rodrigues ministrou cursos e oficinas para professores da educação básica, a fim de implementar os instrumentos didáticos criados a partir da reflexão do grupo, auxiliando-os a construir competências de leitura histórica do mundo.

e as reflexões contemporâneas sobre as abordagens teórico-metodológicas das fontes sonoras (e audiovisuais que são veículo de canções).

Nesse sentido, em termos de uma proposta de História Pública, por um lado, o que se pretendia era levar até as escolas de educação básica as reflexões do campo de pesquisa sobre história e música (canção popular, especificamente), ampliando as possibilidades de apropriação social das reflexões historiográficas contemporâneas pelo público escolar (professores e alunos). Por outro, alargar as possibilidades de visão dos estudantes de graduação quanto às possibilidades de interpretação da história, tomando o saber histórico escolar como uma referência central e absolutamente legítima – e não apenas o saber acadêmico – para a montagem dos planejamentos didáticos. Ao longo do processo, como se verá ainda, concebeu-se mais uma via de ampliar as concepções interpretativas da história: foram analisadas outras formas de construção e veiculação das representações sobre o Brasil, como as telenovelas, a partir da escolha de diferentes veículos das canções.

As concepções teórico-metodológicas sobre a canção popular e suas possibilidades de interpretação da história foram assentadas em autores tanto da história, como Napolitano (2002; 2007), quanto de outros campos do conhecimento, como Tatit (2010) e Naves (2004) – concepções sistematizadas num trabalho anterior da autora do projeto (Hermeto, 2012). A canção era interpretada, então, como

> uma narrativa que se desenvolve num interregno temporal relativamente curto (em média, de 2 a 4 minutos), que constrói e veicula representações sociais a partir da combinação entre melodia e texto (em termos mais técnicos, melodia, harmonia, ritmo e texto). Produzida em tempos de indústria fonográfica – no seio dela ou em relação com ela, ainda que marginal – circula majoritariamente por meio de registros sonoros, sendo veiculada através dos meios de comunicação de massa (rádio, TV e mídias digitais, por exemplo). Como um produto cultural do século XX, apesar de tratar de diferentes temáticas e temporalidades, tem no processo crescente de urbanização e industrialização uma grande referência para a construção das representações sociais que produz, em termos globais, sempre em diálogo com as referências individuais e/ou locais dos sujeitos que a compõem. (Hermeto, 2012)

A partir dessa definição, que concebe nosso cancioneiro popular como pródigo em representações sobre o Brasil, um conjunto de verdadeiros códigos de linguagem entre os brasileiros, foram construídos os "problemas históricos" centrais do projeto. As articulações entre *quem são os homens* que se pretendia investigar, *quais as ações* que se pretendia compreender, e *os tempos* que se pretendia analisar foram assim enunciadas: que representações de Brasil foram veiculadas e produzidas pela canção popular brasileira, ao longo do século XX e até os dias atuais? Como estas representações dialogam com as que as precederam, com os seus contextos de produção e com as diferentes situações históricas em que foram apropriadas?

Partindo desses problemas históricos específicos, foram pensados os nexos entre diferentes tempos históricos no saber escolar, por meio do trabalho sistemático com as representações de Brasil produzidas e veiculadas na canção popular. Por meio deles, pudemos

construir algumas interrogações do presente com relação a diferentes passados e, de alguma forma, para as concepções de futuro do público com que se pretendia dialogar. E o que estaria em foco, então, seriam tanto as representações que se referem a uma suposta identidade nacional, ao Brasil grande – seja a terra tropical, seja a da desigualdade, em diferentes registros estético-políticos –, quanto as que tratam do nosso cotidiano miúdo e que compõem de maneira muito incisiva nossos conjuntos de valores.

O projeto proposto inicialmente à Pró-Reitoria de Extensão da UFMG previa que os seis primeiros meses seriam dedicados à formação interna da equipe de extensionistas[4], com o estabelecimento de uma rotina de estudos e debates dos textos de referência do projeto, bem como de delineamento das ações específicas e da metodologia de trabalho a ser utilizada nos campos de extensão. E assim tendo-se procedido, foram organizadas três frentes de ação.

A primeira delas, a cargo da coordenadora, foi um curso de formação de professores, ministrado em parceria com o Departamento de Extensão da Fundação Clóvis Salgado, órgão de formação e ação cultural de grande alcance no estado e mantido pela Secretaria de Estado de Cultura. Foram atendidos cerca de 20 profissionais da educação e, nessa linha de formação continuada, o que se pretendeu foi dar subsídios aos professores para trabalharem com a canção popular brasileira como fonte e objeto no ensino de história, a partir de três eixos de conteúdo: 1) seu circuito de comunicações; 2) sua trajetória histórica; 3) estratégias didáticas de abordagem no ensino de história.

A segunda frente de ação foi conduzida por três extensionistas, no Centro Pedagógico da UFMG: o bolsista Bruno Duarte Guimarães Silva, bolsista do projeto pela ProEx/UFMG; Érika França Machado, à época residente-docente no CP/UFMG; e Natália Cristina Batista, então estudante de mestrado no PPGHIS/UFMG. Esse trabalho foi desenvolvido sob a cocoordenação de Cláudia Regina Sapag Ricci, professora do DH/FAFICH em exercício no CP/UFMG. Foram ministrados dois Grupos de Trabalho Diferenciados (GTDs), uma forma de organização do tempo escolar que visa à inclusão, no sentido de promover o respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem e às várias necessidades presentes na diversidade de perfis de alunos e famílias que compõem a comunidade escolar. Os GTDs podem ser definidos como "momentos de reenturmação dos alunos dentro do ciclo de formação humana, uma estratégia que permite que as crianças e adolescentes sejam atendidos em suas diferenças e especificidades" (Gebara & Barros, 2014). O processo de enturmação dos alunos nos GTDs é mais flexível do que na formação dos ciclos regulares, sendo feito em pequenos grupos que se reúnem uma ou duas vezes por semana (com carga horária de 2 ou 4 horas/aula, respectivamente), "de acordo com suas necessidades específicas, quer seja referente ao sistema de compreensão do sistema de escrita, aprimoramento da leitura e produção de textos, ou estudos de diferentes campos de conhecimento como: ciências, artes, etc." (Gebara & Barros, 2014).

---

4 Sob minha coordenação, constituiu-se uma equipe de oito extensionistas, que serão nomeados ao longo desse texto e trabalharam ao longo de todo o ano, um bolsista (ProEx/UFMG) e os demais voluntários, todos estudantes de graduação e pós-graduação em História na FAFICH/UFMG. O projeto só foi possível devido ao empenho, ao senso de trabalho coletivo e ao zelo dessa equipe, à qual agradeço imensamente.

Ambos os GTDs foram ofertados em um trimestre, e tinham como tema "Os Brasis da canção popular", sendo um deles dirigido para o 1º Ciclo e outro para o 2º Ciclo do Ensino Fundamental. Ambos tinham como base um novo "problema histórico", reescrito de forma a articular o planejamento inicial do projeto, a identidade da equipe de extensionistas que se havia formado e as demandas do público específico.

Assim, a questão central de estudos foi apresentada na ementa dos cursos da seguinte forma: que representações de Brasil foram veiculadas e produzidas pela canção popular brasileira de "bom" e de "mau" gosto, desde o início do século XX até os dias atuais? Ressaltando-se as aspas em "bom" e "mau" gosto, o que se pretendia era promover reflexões acerca da relação entre as representações de Brasil, os padrões de qualidade musical historicamente elaborados e as condições socioeconômicas da sociedade brasileira, a partir das escutas e das preferências musicais apresentadas pelos próprios estudantes nos primeiros encontros.

A terceira ação, desenvolvida no segundo semestre de 2013, foi um curso de extensão para estudantes de Ensino Médio, ofertado em horário especial e fora da grade curricular regular. O curso, elaborado e ministrado pela equipe, era composto de cinco sessões temáticas, que serão apresentadas mais detalhadamente a seguir.

O QUE "FOI", EM PARTE

O curso de extensão "Os Brasis da canção popular" foi concebido coletivamente, a partir das discussões temáticas da equipe de trabalho. Desenvolveu-se tanto um formato de curso, quanto uma metodologia de trabalho com a canção popular, visando articular a proposta de se trabalhar com as representações de Brasil na canção popular, as temáticas do ensino de História abordadas no currículo de História da rede estadual de Minas Gerais[5] e as interpretações construídas pela historiografia contemporânea.

O curso foi desenhado com cinco sessões, ministradas em uma aula semanal, sendo a primeira de caráter introdutório e as demais recortes temáticos na história do Brasil. Embora o formato fosse fechado, quando a proposta foi apresentada para a coordenação pedagógica de cerca de dez escolas públicas de Belo Horizonte, entre os meses de maio e agosto de 2013, a equipe apresentou-se aberta a atender às possibilidades de horário das escolas – por exemplo, disponível tanto para ministrar o curso no horário regular das aulas, em diálogo com o trabalho realizado pelos professores das disciplinas escolares, quanto em horários extra, de maneira autônoma.

A realização do curso foi viabilizada nas escolas estaduais Olegário Maciel e Sagrada Família II (popularmente chamada de "Sagradinha"), nos dois casos em horários extracurriculares, com uma sessão semanal e com matrículas por livre adesão. Na primeira escola,

5 O currículo em vigor para o Ensino Médio na rede estadual de Minas Gerais, chamado de CBC (Conteúdo Básico Comum), pode ser consultado no Centro de Referência Virtual (CRV) da Secretaria de Estado de Educação, no endereço eletrônico http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/index2.aspx??id_objeto=23967. Acesso em: 10 jan. 2016.

as sessões foram realizadas entre os turnos vespertino e noturno, e as matrículas foram abertas para estudantes, professores e funcionários técnicos, por sugestão da direção da instituição. O horário "entre-turnos", a direção acreditava, ampliaria as possibilidades de frequência para os interessados que estivessem na escola à tarde (após o término das aulas regulares) ou à noite (antes do início das aulas regulares), visto que em ambos havia oferta de Ensino Médio. Na segunda escola, as sessões foram realizadas após o término das aulas do turno matutino, único turno em que era oferecido o Ensino Médio, e as matrículas foram abertas apenas para os estudantes. É fundamental ressaltar que ambas as escolas, na ocasião em que o curso foi ministrado, foram campos para o desenvolvimento das atividades de estágio supervisionado, realizadas sob minha supervisão direta, como professora das disciplinas Análise da Prática de História e Estágio de História II e III (disciplinas obrigatórias da Licenciatura em História).

A metodologia de trabalho desenvolvida pela equipe de extensionistas pressupunha a construção de um "problema histórico" que seria o eixo de cada sessão temática. A questão deveria ser abordada a partir do exame de canções populares produzidas ou veiculadas no contexto em pauta, articulando a análise de texto cancional e contexto histórico. Nessa perspectiva, em cada sessão, uma ou duas canções brasileiras deveriam ser analisadas como documento histórico, considerando-se cinco dimensões didáticas[6]:

1. *Dimensão material*: refere-se à relação entre o suporte em que se encontra a narrativa histórica com a qual se pretende trabalhar e o tipo de *linguagem* em que ela se encontra;
2. *Dimensão explicativa*: relaciona-se ao *tema* e ao *objeto* da narrativa, propriamente ditos, implicando identificar a temática principal e as secundárias, bem como os elementos que permitem fazer uma leitura histórica da narrativa (sujeitos, tempo e evento a que se referem a ação narrada);
3. *Dimensão descritiva*: refere-se à *abordagem do tema* em uma narrativa, à *versão construída sobre o objeto*, o que implica identificar o "lugar social" de produção da narrativa (autor, veículo e contexto de produção);
4. *Dimensão dialógica*: trata-se de identificar as *referências* (*de pesquisa e culturais)* com as quais o texto dialoga, explícita e implicitamente, e a partir das quais foi construída a narrativa;
5. *Dimensão sensível*: refere-se à identificação dos *sentimentos* e *afetos* que mobilizaram a produção daquele texto, concebendo a história como um conjunto de ações que se produzem no seio das relações sociais, por sujeitos reais.

6 Explicação mais detalhada acerca dessa proposta de leitura documental a partir de algumas dimensões didáticas pode ser encontrada em Hermeto (2012, p. 143-8). Ressalta-se que essa proposta não é específica para a canção popular; ao contrário, pode ser usada para se pensar práticas de leitura documental de fontes em diferentes linguagens.

Dessa forma, a questão em estudo em cada sessão temática[7] deveria ser analisada pela apresentação tanto de uma narrativa assentada na historiografia, quanto de recursos (mapas, imagens, vídeos, etc.) e estratégias didáticas de leitura das canções selecionadas para exame. Isso implica pensar numa metodologia de trabalho que exigia a interação direta do professor com os cursistas, fazendo-os realizar exercícios de interpretação das canções para responder ao "problema histórico" que era o eixo da sessão e, dessa forma, construir uma interpretação para dado contexto histórico. A definição das temáticas e a construção dos problemas históricos de cada sessão foram feitas nas reuniões de equipe, bem como a seleção inicial das canções a serem analisadas. Depois, os responsáveis pelas sessões trabalharam separadamente na elaboração do planejamento de sua aula, selecionando recursos e montando as estratégias adequadas.[8]

A primeira sessão, ministrada por mim, na condição de coordenadora do projeto, chamava-se "Canção popular brasileira e história: as representações de Brasil". O problema histórico abordado anunciava o duplo caráter da sessão, teórico e metodológico: "como podemos analisar a canção popular brasileira como um documento histórico que pode informar sobre a memória social construída sobre o Brasil?". Além de apresentar o conceito de canção popular e suas possibilidades de abordagem na história, propunha-se uma problematização geral acerca das representações de Brasil, a partir da apresentação de uma canção que é internacionalmente conhecida e reconhecida como símbolo do país – a *Aquarela do Brasil*, de Ary Barroso (1937).

O recurso didático por meio do qual se apresentava o problema e a canção era um trecho do longa-metragem *Saludos Amigos*, dos Estúdios Disney, produzido em 1942. O vídeo é o nascimento da personagem de Zé Carioca, que apresenta o Brasil ao Pato Donald, por meio de símbolos nacionais como o samba, a cachaça e uma natureza exuberante, ao som da *Aquarela* e de *Tico-tico no fubá*. Além das imagens de animação, apresentam-se também gravações da visita da equipe dos Estúdios Disney ao Brasil, com samba de gafieira e desfile de bloco de carnaval dançados por uma população branca e trajada como elite.

A estratégia didática utilizada foi a problematização dos elementos estereotipados que simbolizavam o Brasil na animação, em contraposição às imagens "reais" de uma "democracia racial". A partir desses elementos, problematizaram-se dois contextos: o de produção da canção – o Estado Novo, que fez dela um ícone do gênero nascente, o samba-exaltação; e o de sua veiculação no vídeo, com a "política da boa vizinhança", uma articulação da política externa dos governos brasileiro e estadunidense.

7 Como se verá adiante, a equipe optou por não fazer uma abordagem linear da história do Brasil, não ordenando sequencialmente as temáticas propostas. Como cada sessão tratava de uma questão específica, elas foram apresentadas independentemente umas das outras e a abordagem temporal foi a da "duração" do problema histórico em análise.

8 Os parágrafos subsequentes, de apresentação das sessões temáticas, foram elaborados a partir dos planejamentos específicos, cujos autores serão mencionados no corpo do texto, bem como de reflexões por eles elaboradas e apresentadas em seminários acadêmicos. Assim sendo, esse trecho do capítulo deve ser considerado de autoria coletiva da equipe do projeto de extensão.

A segunda sessão, a cargo do extensionista Bruno Duarte Guimarães Silva, tratava da temática "Trabalho e malandragem na capital brasileira das primeiras décadas da República". O "problema histórico" já apresentava diretamente os sujeitos e o gênero musical que seriam analisados: "Noel Rosa x Wilson Batista: como as ideologias do trabalho foram representadas nas canções populares cariocas dos anos 1930?".

Uma das polêmicas mais famosas no cancioneiro popular era apresentada a partir da audição da canção *Lenço no pescoço* (Wilson Batista, primeira gravação de Silvio Caldas, em 1933). A estratégia de leitura documental era a análise da letra, com a identificação de um *eu-lírico* que fala em primeira pessoa, cruzada com aspectos da trajetória biográfica de seu compositor – o sambista de morro autêntico. Na sequência, fazia-se a apresentação da biografia de Noel Rosa, um sambista de bairro de camadas médias urbanas, com vivência cultural bem diversa e uma breve análise da cartografia urbana do Rio de Janeiro, por meio do exame de um mapa dos anos 1930. Em seguida, a audição da canção *Rapaz folgado* (primeira gravação de Aracy de Almeida, 1938), e, a partir da análise literária da sua letra – com o tempo verbal imperativo e alusões explícitas a elementos do samba de Batista – sua identificação como resposta à canção anteriormente analisada.

A contraposição do elogio à malandragem, em Batista, à defesa da profissão de sambista como uma forma de trabalho, em Noel, foi o mote para construir uma interpretação da ideologia trabalhista na Era Vargas, bem como para a análise da constituição do samba como gênero nacional. Além da análise do gênero cancional, comparava-se as diferentes referências a elementos da ideologia capitalista do trabalho: a expropriação do trabalhador em relação à sua produção ("eu vejo quem trabalha andar no miserê", em Batista); e o valor positivo atribuído ao trabalho ("malandro é palavra derrotista/que só serve pra tirar todo o valor do sambista", em Rosa).

Na terceira sessão, o tema abordado era "Como as novelas dos anos 1990 representaram o passado do Brasil: os casos de *O Rei do Gado* e *Pantanal*". Construída pelas extensionistas Maria Leticia Silva Ticle e Isabela Lemos Coelho Ribeiro, apresentava o seguinte "problema histórico" para análise: "o conflito trabalho *versus* terra é algo recente no Brasil?". A comparação entre as duas novelas (ambas, à época, eram reprisadas e, portanto, os estudantes tinham conhecimento de seu enredo e das canções-tema) derivou do estudo de Esther Hamburger sobre o que ela chama de "novelas de intervenção", próprias dos anos 1990. O gênero concebe as novelas como portadoras de uma missão, prestadoras de um serviço à população, abordando questões sociais quase de forma documental. A política e outras referências públicas são levadas para a tela, sem abandonar a esfera privada e seus dramas.

Foram selecionadas duas canções de cada folhetim: as canções-tema, apresentadas nos vídeos de abertura das novelas, e uma outra canção bastante popular que compôs sua trilha sonora e tornou-se bastante popular. Assim, para analisar *Pantanal* (TV Manchete, 1990), as canções apresentadas foram *Pantanal* (Marcus Vianna e Sagrado Coração da Terra, 1990) e *Tocando em frente* (Almir Sater, 1990). Para *O Rei do Gado* (Rede Globo, 1996), as canções

foram *O rei do gado* (Orquestra da Terra, 1996) e *Admirável gado novo* (Zé Ramalho, 1979). Analisando comparativamente as canções, os vídeos de abertura e as sinopses das novelas, foram identificadas as representações do campo em cada novela: a natureza exuberante, a exploração da terra e de seus recursos naturais e a idealização do campo, em *Pantanal*; a propriedade privada e a exploração do trabalho em *O Rei do Gado*. Em ambas, a possibilidade de enriquecimento pelo trabalho rural no Brasil, uma visão um tanto romântica da desigualdade social, mesmo com a apresentação da problemática contemporânea dos sem-terra na segunda novela. No caso dessa sessão, o foco não esteve nos gêneros cancionais, mas nos usos da canção popular como veículo de produção de sentidos sociais para o enredo de um outro produto cultural, qual seja, a telenovela.

Na quarta sessão, concebida pelos extensionistas Bruno Vinicius Leite de Morais e Raquel Neves de Faria, o tema abordado era "Censura e engajamento nas ditaduras brasileiras", a partir do seguinte problema: "quais as semelhanças e as diferenças entre a censura exercida sobre a canção popular brasileira no Estado Novo e na Ditadura Militar brasileira?".

A sessão começava problematizando duas concepções senso comum: a de que a censura surgiu no Brasil na ditadura militar para cercear o engajamento político de caráter comunista ou socialista, que, por sua vez, teria surgido como forma de resistência ao regime vigente. Esses pressupostos eram problematizados, por um lado, com a apresentação de uma breve trajetória histórica do fenômeno da censura, desde o período colonial, com especial enfoque nas ditaduras varguista e militar; por outro, com a apresentação de diferentes formas de engajamento político-social em canções populares. Apresentavam-se, então, duas canções produzidas em cada uma das ditaduras brasileiras do século XX, com diferentes temáticas.

Para o Estado Novo, apresentavam-se dois clássicos do período, a fim de analisar o processo de institucionalização da censura no período: *Oh, seu Oscar* e *Bonde São Januário*, ambas composições de Ataulfo Alves e Wilson Baptista, gravadas pelo primeiro em 1940. Na narrativa da primeira canção, crítica à ideologia trabalhista oficial, destacava-se a figura do trabalhador, ridicularizado porque sua companheira preferiu abandoná-lo para viver na orgia.

A segunda canção, por sua vez, aparentemente demonstra uma transição dos compositores em direção ao elogio do trabalho e da figura do trabalhador. No entanto, apresentava-se uma interpretação social corrente, de que os versos originais da canção – que dizem "o bonde São Januário leva mais um operário..." – seriam diferentes na versão originalmente apresentada pelos compositores ao Departamento de Imprensa e Propagada (DIP) – "o bonde São Januário leva mais um sócio otário...". Tendo sido censurados e reescritos, teriam sido ressignificados como uma apologia ao trabalho, mantendo, porém, alguma dosagem de ironia.

No caso da ditadura militar, o que se pretendia era alargar a noção de censura, normalmente relacionada como mera resistência ao regime. Para tanto, eram ouvidas e analisadas as canções *Tributo a Martin Luther King* (composta por Wilson Simonal e Ronaldo Bôscoli, lançada em 1967) e *Bárbara* (de Chico Buarque e Ruy Guerra, composta para a trilha da peça *Calabar, o elogio da traição*, em 1973). A análise do tema e do gênero, um *spiritual*, da

primeira canção permitia identificar a expressão de um posicionamento político quanto à questão racial no Brasil, em diálogo com um contexto internacional (o movimento negro estadunidense, logo após a morte do líder King), por parte de um artista geralmente identificado como apoiador do regime, Simonal. A segunda canção, por sua vez, permitia ampliar a visão sobre um artista amplamente estudado por um engajamento considerado de caráter eminentemente político, Chico Buarque, visto que a censura aplicada a essa obra teve justificativa moral, pois o tema abordado era um relacionamento lésbico. Como recursos didáticos, além das próprias canções, foram usados os argumentos dos técnicos de censura quando da análise de cada obra, o que possibilitou a construção de uma visão mais abrangente sobre os "engajamentos" e as motivações dos órgãos de censura no período.

A quinta e última sessão, planejada e ministrada pelas extensionistas Isabela Lemos Coelho Ribeiro e Maíra Maduro Leão, tratava da temática "Bossa Nova e Tropicalismo: desenvolvimentismo e desbunde". O problema apresentado para análise era "como a sociedade brasileira foi representada por esses dois movimentos musicais, no contexto das décadas de 1950 e 1960?". A proposta, aqui, era analisar esses dois movimentos marcantes da história da música popular brasileira em relação a alguns aspectos essenciais dos contextos históricos em que surgiram.

A canção *Desafinado* (Tom Jobim e Newton Mendonça, 1958) foi o mote para pensar a Bossa Nova como um movimento que, originado na década de 1950, especialmente no Rio de Janeiro, dialogava com o desenvolvimentismo e o processo de crescente urbanização do país. O movimento musical, portanto, pode ser lido como uma expressão do ambiente urbano modernizado da classe média consolidada no Brasil e do próprio espírito do governo Juscelino Kubitschek. Na canção, foram analisados os versos dissonantes, a ironia com relação à crítica que as inovações que a Bossa Nova vinha sofrendo e as muitas referências à modernidade presentes na letra. Além disso, foram utilizados como recursos didáticos um vídeo com a interpretação de João Gilberto, que permitiu a análise da performance inovadora do artista, e capas de LPs bossanovistas e suas referências modernas, tal como interpretadas por Vidal (2008).

O Tropicalismo, por sua vez, foi analisado a partir da canção *Alegria, alegria* (Caetano Veloso, 1967). Analisado sob a ótica do contexto dos anos 1960 e 1970, em plena ditadura militar, foi interpretado como a busca de uma forma de expressão que fosse além dos moldes hegemônicos no ambiente cultural no Brasil de então. A canção tropicalista, portanto, não criticava especificamente o quadro político, mas sim os princípios morais consolidados na sociedade, provocando um estranhamento pela própria conduta dos artistas – ampliando o foco da arte para os modelos comportamentais. Visando analisar esse aspecto, a canção foi apresentada pelo vídeo de seu lançamento, no Festival da Canção de 1967, com a performance inovadora de Caetano Veloso e as guitarras do conjunto argentino Beat Boys. Assim, além da análise da crítica social presente na letra – com a naturalização de elementos da cultura capitalista, como a Coca-Cola – foram problematizados aspectos como o figurino

dos intérpretes e os timbres utilizados no arranjo, em crítica à estética nacional-popular que dava o tom aos festivais até aquele momento.

Analisada *a posteriori*, parece-me que a proposta do curso de extensão, no conjunto das cinco sessões temáticas, tinha um elemento essencial para a constituição de uma História Pública. Qual seja: propondo uma abordagem do ensino de História por meio da canção popular brasileira, trazia para o foco o que Jill Liddington (2011) propõe como uma não hierarquização das narrativas conforme os 'territórios de produção'. No âmbito do curso "Os Brasis da canção popular", historiografia, saberes escolares e linguagem artística combinaram-se na construção de interpretações sobre as representações do Brasil ao longo do século XX.

Concebeu-se uma história legítima não em função apenas da autoria da interpretação ou da construção do objeto de investigação – como sói ser no saber acadêmico. Concebeu-se a legitimidade da história também devido aos modos de operar o saber histórico: uma metodologia de trabalho que pretendia levar diferentes públicos a conhecer novas interpretações e realizar, por sua vez, interpretações próprias da história. Assim, a canção popular, por um lado, era analisada como veículo da história; por outro, como instrumento de produção de um conhecimento sobre a história, ela mesma, no âmbito do saber escolar.

A coerência do projeto, como uma experiência de História Pública, portanto, talvez resida exatamente no incoerente – a canção popular, que não pretende ser conhecimento por natureza, pode vir a ser um 'território de produção' de conhecimento em diálogo com o ensino da História.

PARTE 3

HISTÓRIA PÚBLICA E AS COMUNICAÇÕES

Marialva Barbosa

IMPRENSA E HISTÓRIA PÚBLICA

A reflexão sobre as relações entre imprensa e história pública enseja, num primeiro momento, um debate em torno dos usos do passado que são realizados pelos meios de comunicação e, num segundo, considerações sobre a equação meios de comunicação e história. Isso porque ao considerar a existência de uma história pública, a história está destacando a emergência de ampliação de seu lugar de fala.[1]

Ao fazer isso, cria-se no que diz respeito aos conteúdos e às representações da imprensa uma tensão entre o papel que os meios de comunicação se autoatribuem e o lugar que ocupam na história. Isso porque, ainda que procurem fortalecer a imagem do imediatismo daquilo que divulgam, fazem não só vários usos do passado, como também se instituem como produtores de uma história do tempo presente. Além disso, ao selecionarem fatias do mundo como se fosse o que acontece no mundo, articulam discursivamente o que deve ser considerado passado numa perspectiva futura.

Essa discussão é recorrente tanto na área da comunicação, como na da história e são várias as reflexões em torno desse lugar e das operações

1 Não é nosso propósito nesse capítulo conceituar o que seria a história pública, ainda que estejamos considerando as discussões em torno dessa dimensão histórica, isto é, uma história que através da adoção de mecanismos múltiplos possa ser "vista, escutada, lida e interpretada por um público amplo" ou ainda uma história dos que trabalham "em arquivos, museus, sociedades históricas e meios de comunicação (...) para coletar, preservar e difundir a informação do passado", usando ferramentas como "as fotografias, a história oral, as exibições de museu e os recursos multimídia para abordar uma ampla variedade de problemas histórias e apresentar temas a uma audiência não acadêmica" (Evans, 1999). Numa perspectiva mais complexa, a história pública deve ser vista como a possibilidade de considerar as produções sobre o passado do público como história, isto é, ampliando o conceito em direção à percepção de história como consciência história (Albieri, 2011). Não se trata, como afirma Ferreira (2014a), de colocar em lados opostos uma ciência da história e uma história pública. O pressuposto é que quanto mais houver divulgação sobre o passado, através de uma rede de múltiplas possibilidades narrativas haverá maior circularidade do saber histórico (Ferreira, 2014a, p. 80). O termo história pública, "de origem anglo-saxã, procura dar conta, de uma forma ampla, das relações e do diálogo entre a produção acadêmica e não acadêmica do conhecimento histórico" (Heymann, Mattos & Fontes, 2014, p. 229). O que está no centro de debate, portanto, é a dimensão conceitual e filosófica da questão da consciência histórica.

realizadas pelos meios de comunicação para se constituírem como mediadores históricos no presente.[2]

Portanto, a questão da história pública não significa meramente a ampliação do público do historiador, mas considerar a condição de consciência histórica dos que produzem história ao falar de um tempo considerado passado. Significa em última instância oferecer validade aos múltiplos discursos produzidos sobre o passado. Envolve, portanto, como considerar os usos do passado que são feitos por materiais inscritos na história, como os textos produzidos pela imprensa, por exemplo.

O desejo de atingir um público mais amplo a partir da popularização da história já fazia parte da ação política dos historiadores da chamada "Nova História" que, através da produção e da participação em programas televisivos, por exemplo, tentaram popularizar a história, nos anos 1970/80, e transformar os livros escritos naquele momento em *best-sellers*. Muitos, com sucesso. Numa longa entrevista publicada em 1982, no trecho em que falava exatamente da relação dos historiadores com os meios de comunicação, Jacques Le Goff destacava o triunfo inegável da história, que ocupava, então, lugar expressivo naquilo que denominou mundo dos *mass media*. "Se lançarmos um olhar pela imprensa, pelas revistas, pelos livros, pelos *mass media* como a rádio e a televisão, pelo número de obras históricas publicadas pelas editoras e pelas respectivas vendas, o triunfo da história é inegável", constatava Le Goff (1982, p. 11). Na mesma entrevista, afirmava que o triunfo da história na França tinha como símbolo o êxito extraordinário do livro *Montaillou*, de Le Roy Ladurie, cuja venda naquele momento seria da ordem de 200 mil exemplares (Le Goff, 1982, p. 9- 33).

Portanto, o que se discute não é a ampliação do público provável da história, mas de que forma o passado apresentado em outros suportes que não os tradicionais livros de história podem ser igualmente históricos e de que maneira esse passado pode ser publicizado. O que está em jogo na discussão é a quem pertence afinal a narrativa sobre o passado.

Essa pergunta ganha ainda maior densidade quando formulada num mundo governado pela midiatização, em que formas de vida virtualizadas substituem a existência cotidiana pautada pelas ações comuns (Sodré, 2014). Essa virtualização e midiatização da vida produzem hoje alguns sintomas marcantes, tais como o alargamento da percepção do tempo que denominamos presente; a eclosão de um individualismo exacerbado; a consciência da ação destruidora humana; a nostalgia do passado e de sua documentação, que passa a ser signo de validação do próprio ser no mundo; e, finalmente, o término da ideia de futuro como promessa.

Diante desses diagnósticos, outra pergunta se torna central. O que se está considerando como público? E, sobretudo, como atingir esse ator no momento em que a própria comunicação de massa perde terreno para um novo tipo de comunicação fluida, caracterizada pela intervenção constante, pela aceleração que torna o presente fugidio, pois o que importa é a passagem do tempo em direção ao futuro já incluído no presente. A aceleração temporal,

2 Sobre o tema ver Barbosa (2006; 2008; 2009; 2012a; 2012b), Ribeiro (1995; 1999; 2000; 2003), Ribeiro & Barbosa (2009), Matheus (2011), Meneses (2011), entre outros.

marca das ações de um mundo contemporâneo que se configura como ultrainstantâneo, produziria uma articulação particular do passado com o presente e o futuro? E será, nesse sentido, que a história teria o anseio de se autoproclamar como pública, percebendo nessa nominação o desejo de fazer dos suportes comunicacionais mediações para a sua construção narrativa e, sobretudo, de refletir sobre a questão da consciência histórica como base fundamental da percepção humana?

Há também envolvida na temática a complexa discussão sobre o lugar da memória (e do esquecimento) no mundo contemporâneo. Se considerarmos, tal como Andreas Huyssen (2000), que há uma obsessão pela memória e que somos por ela "seduzidos", há que se refletir sobre o movimento realizado para fazer do passado objeto de consumo ou de, por um dever de memória, retirar dele as marcas de um esquecimento compulsório. Tanto na sedução pela memória, como no dever de memória há uma ação política que faz da relação dialética entre lembrança e esquecimento o jogo constitutivo do poder de quem possui a força da palavra pública.

Parece claro também que o debate em torno dos pressupostos teóricos da história pública foi ampliado pela tessitura comunicacional do mundo, no qual a virtualidade se constitui na esfera da vida (Sodré, 2014). Virtualidade essa, o *bios midiático* de que fala Muniz Sodré (2002), que deve ser considerada para o conhecimento e intepretação do passado. Portanto, é no contexto de virtualidade de existência que o debate sobre as narrativas do passado ganha sentido.

O PASSADO NO PRESENTE

Falar dos usos do passado na comunicação é se referir a três questões fundamentais. A primeira diz respeito às razões que levam o passado a ser objeto de comunicação, sejam aquelas produzidas pela mídia de maneira geral ou as que são acionadas pelas empresas em suas estratégias voltadas para o público interno e/ou externo. Ou seja, é preciso pensar como e por que o passado passou a ser estratégico.

A segunda diz respeito à construção do mapa dos usos que as instituições, tanto os meios de comunicação tradicionais como organizações as mais variadas, têm feito do passado. De que forma o passado vem sendo utilizado e quais as estratégias narrativas empregadas para trazê-lo para o presente? E, por último, que cuidados se deveria ter ao transformar o passado em estratégia de comunicação. Devemos percebê-lo como uma imagem mental ou achar que de fato houve um passado? O passado a que nos referimos é o verdadeiro, o único possível, ou apenas a fatia de um tempo que se acreditou existir? Mas afinal o que é o passado?

Podemos chamar de passado a matéria da história, ou seja, um tempo que existiu e que restos e vestígios podem indicar a sua presença (Heller, 1993; Ricoeur, 2007). Para Paul Ricoeur (2007) três aberturas fundamentais permitem acessá-lo: a memória, os rastros e a sequência de gerações. Pela memória, abertura mais fundamental em direção ao passado, dizemos a sua existência. Pelos rastros, percebemos a passagem dos homens de outrora. E

através das sequências de gerações, materializamos a presença dos predecessores, dos contemporâneos e daqueles que julgamos serem os sucessores.

A disciplina histórica, portanto, ao se ocupar das ações dos homens no tempo e não estrito senso do passado, produz como matéria-prima essencial para sua inscrição o tempo-calendário, que introduz uma espécie de terceiro tempo, entre o vivido e o cosmológico. E é por meio dele que determinamos as épocas, as fases, as datas numa linha artificial que passa a ser sucessiva e datada (Ricoeur, 2007; Pomian, 1984a).

Mas cada época histórica tem uma forma particular de experimentar o passado. E é no processo de vida, na distinção que se faz entre o que já foi vivido, como experiência, e o que ainda não chegou, mas é expectativa (Koselleck, 2006), que se constrói o tempo histórico, tempo de sujeitos e das ações do homem no mundo.

Ao se experimentar, hoje, o tempo como algo sempre novo, inédito, em que alterações cada vez mais rápidas exigem adaptações também muito mais rápidas, se está, na verdade, alargando o presente e nele introduzindo o futuro.

Vive-se uma espécie de eterno presente. Assim, o presente não é apenas o agora – isto é um tempo que se diferencia do que já terminou, os tempos idos, como diz Agnes Heller (1993), o passado – mas o que está ainda por vir. Constitui-se uma fronteira, uma linha que divide aquilo que já aconteceu (o passado) daquilo que se está vivendo (um presente sem fim). O passado é, assim, percebido como algo radicalmente diferente do presente. Nesse sentido, transforma-se também em novidade.

Assumir um pensamento histórico é reconhecer que o passado faz parte de um longo processo, em que ações que passaram continuam durando. Por outro lado, tudo aquilo que se pode qualificar como passado é produzido dentro de determinados parâmetros oriundos do presente.

Ou seja, o passado é processual e assim é recortado, determinando períodos, procurando congelá-lo como um objeto, escolhendo personagens para falar desses tempos de outrora. Visualiza-se e escolhe-se grupos ou pessoas, unidades políticas, sociedades pequenas ou complexas. Arbitrariamente, mas de maneira absolutamente necessária, produz-se recortes para o particularizar. Mas o que se estuda são sempre um processo e ações humanas.

Em relação especificamente aos meios de comunicação, podemos dizer que os usos do passado não são algo que possa ser considerado novo em suas formulações narrativas.[3] Ainda que no senso comum se tenha a ideia de que os meios de comunicação privilegiam os acontecimentos do presente e que na contemporaneidade o ultra-atual é que ganha destaque na cena midiática, a rigor os meios de comunicação fazem do passado tema frequente de seus textos de cunho informativo ou daqueles de natureza ficcional.

3 As edições comemorativas, por exemplo, são práticas recorrentes nos jornais diários desde o final do século XIX. As que eram realizadas pelo *Jornal do Brasil*, por exemplo, recebiam o nome de Juiso do Ano, em textos ilustrados de Julião Machado, e ocupavam toda a primeira página do jornal antes mesmo da virada dos 1900 (*Jornal do Brasil*, 1 jan. 1901, p. 1).

Usando os rastros e vestígios, fornecem um contraponto à necessidade permanente de inserção do público na atualidade do mundo. Assim, os usos do passado que produzem – nas retrospectivas, nas datas comemorativas, nos textos informativos que relembram eventos semelhantes ocorridos, nas narrativas ficcionais das minisséries, telenovelas, entre dezenas de outras apropriações – ganham um sentido particular num mundo governado pela aceleração exponencial do tempo, como já enfatizamos.

Em função dos regimes de historicidade (Hartog, 2014) de determinadas épocas, as encenações do passado adquirem características particulares. Num mundo marcado pela construção de um futuro que começa agora, expandindo o presente, o passado produz a ressignificação do próprio presente. Nessa perspectiva, há que distinguir um tempo radicalmente novo em relação a esse presente que dura, pois inclui nele o futuro. E esse tempo novo é o passado.

Ainda que essas afirmações sejam peremptórias demais para um texto que se pretende inserido na história, podemos considerar que se nossa época, exacerbada de presentismo, deseja reincluir o passado no presente, ao mesmo tempo quer apagar qualquer sentido (ou desejo) de futuro como projeto. Em consequência, devemos concordar com Hartog (2014, p. 148), que o presentismo substituiu o futurismo que se deteriorou. Mas é preciso perceber igualmente que esse presente "longe de ser uniforme e unívoco, é vivenciado de forma muito diferente conforme o lugar ocupado na sociedade" (Hartog, 2014, p. 14). Se de um lado há o "tempo dos fluxos, da aceleração e de uma mobilidade valorizada e valorante", no qual a construção midiática desempenha importante papel, de outro há o tempo dos que continuam excluídos da lógica perversa do capitalismo, em que se vivencia a permanência do transitório, nas relações de precarização do trabalho, o presente sem passado dos deslocados, dos que vivem as múltiplas diásporas sociais e onde não há um futuro, já que o tempo dos projetos nunca esteve aberto para eles (Hartog, 2014, p. 14).

Num regime de historicidade definido majoritariamente pela lógica da aceleração vive-se uma espécie de eterno presente. O futuro está de tal maneira incluído nele que já não há mais projetos, deixando de ser promessa para se tornar ameaça. Há um medo exponencial do futuro tal como foi concebido em regimes de historicidades anteriores, já que se pode esperar catástrofes terríveis, decorrentes de ação humana ao viver o presente como se fosse eterno ou se nele já estivesse contido o futuro.

A demanda por memória seria, então, consequência da crise existente na relação com o tempo e também uma maneira de responder a ela (Hartog, 2014, p. 186). No presente do ritmo desenfreado de mudanças, identifica-se o passado também como algo a ser reverenciado, pois só ele possui a singularidade de deter o tempo. Um tempo que, fixado através de estratégias de comunicação, é transportado para o momento atual com a pretensão de ser o passado integral e verdadeiro. O passado passa a ser algo que existiu num momento longínquo e radicalmente diferente. E o presente dele se distingue através de atos narrativos nostálgicos com a propensão de preservá-lo em lugares e momentos próprios: lugares de museificação e momentos de celebração.

Para Andreas Huyssen (2014), o surto de expansão da memória característico de nossa época decorre da descrença no futuro das sociedades ocidentais. Diante das utopias em torno das fantasias neoliberais da globalização da década de 1990, que se mostraram infundadas pelos acontecimentos monstruosos do mundo, como o 11 de setembro, que inaugurou o século XXI, os imaginários sobre o futuro ficaram ainda mais fluidos. Diz ele: "comparados às promessas do progresso de uma época anterior, os atuais imaginários do futuro sofrem de uma confiança anêmica" (Huyssen, 2014, p. 140). Assim, ao mesmo tempo em que proliferam as práticas comemorativas e a multiplicação dos lugares de preservação do passado, são ambos inseridos em ações de consumo imediato, por mais paradoxal que possa parecer, ou como diz Huyssen, podem assim participar dos "processos de destemporalização do consumo contemporâneo, da produção de lixo e do esquecimento, que marcam nossa cultura" (Huyssen, 2014, p. 140).

IMPRENSA E USOS DO PASSADO

Refletir sobre o valor que os meios de comunicação atribuem ao passado significa também perceber como constroem suas narrativas com valor de futuro. As narrativas dos meios de comunicação já possuem nelas mesmas um desejo de futuro, e são construídas visando à permanência e sua reutilização em outro momento. São produções que desejam ser arquivos da e para a história.

Portanto, as intencionalidades, as multiplicidades de vozes presentes nos produtos comunicacionais e, sobretudo, os processos que engendram para construir suas narrativas devem ser conhecidos pelo pesquisador que queira se debruçar sobre a imprensa como arquivo do passado.

A segunda questão diz respeito ao formato narrativo. Tendo a pretensão de fixar o tempo, retirando do presente fatias às quais atribuem uma suprassignificação, o que é representado pelos meios de comunicação como espelhos do mundo são, a rigor, pedaços de significações do mundo a partir de múltiplos propósitos e perspectivas. Há uma primeira seleção para transformar o acontecimento em notícia, por exemplo, a partir de critérios que variam tendo em conta algumas vezes a própria historicidade dos meios de comunicação. Se, por exemplo, num momento funcionava a lógica da pretensa objetividade da informação, num outro a política podia ser o extraordinário que emergia na cena pública.[4] Ou seja, não é mundo passado que figura nas narrativas da imprensa (e dos meios), mas o mundo passado representado a partir de perspectivas que muitas vezes emergem dos processos históricos a que eles estavam também submetidos. Os meios de comunicação participam da produção de sentidos no momento e no lugar de sua inserção a partir de critérios e valores diversos (e que se transformam sem cessar) e há sempre, contido nos documentos que produzem, múltiplas vozes que devem ser escavadas pelo pesquisador.

4 Sobre os processos históricos midiáticos modelando as práticas narrativas da imprensa, ver Barbosa (2013).

O terceiro aspecto diz respeito ao valor de história próprio dos meios de comunicação. Eivado do senso comum, o sentido de história que reproduzem é o de recuperação verdadeira, na perspectiva de que narrar o passado é trazer para o presente um único e verdadeiro passado. Dependente da visão que carrega a perspectiva de verdade inquestionável, os meios de comunicação introduzem um discurso sobre o passado como narrativa privilegiada também como forma de atribuir valor a suas ações. Assim, não é qualquer discurso sobre o passado o que interessa, mas prioritariamente o que já foi narrado pela própria imprensa. Referendam, então, o passado verdadeiro (que impresso e fixado como documento, por exemplo, atesta o que "de fato" aconteceu) que foi construído pela própria imprensa e reinsere, novamente, o seu discurso na cena pública. As retrospectivas, as efemérides e os jogos de lembrança e esquecimento ocupam lugar preponderante nas narrativas jornalísticas porque assim estão atribuindo o valor de ciência (e de verdade) à sua própria construção discursiva. O passado, tal como o acontecimento supra-atual, se reveste de um sentido supra-histórico que tem como função produzir também o valor de verdade para as narrativas dos meios de comunicação.

O quarto ponto a ser enfatizado diz respeito ao desejo de futuro presente nas produções comunicacionais. Ou seja, os meios de comunicação produzem suas narrativas visando a sua reapropriação no futuro, ou seja, como documentos para a história, conforme já enfatizamos. É por isso que são recorrentes também as afirmativas que o jornalista é o "historiador do instante" ou "o historiador do tempo presente", já que é ele quem relata o que se passa no mundo com um olhar que procura também interpretar o mundo.[5] Os usos que os meios de comunicação fazem do passado nos levam a afirmar que a história fornece capital simbólico para os meios de comunicação e para o jornalismo em particular (Matheus, 2011).

Essa é uma das razões de usarem múltiplas referências ao passado: ao passado como um lugar transformado em Nação em torno de um discurso comum, inclusive do ponto de vista de uma memória histórica partilhada; ao passado de sua própria história que nas suas construções se insere na história mais ampla da cidade ou do país; ao passado como utopia midiática, reconstruído como idílio dos tempos de outrora.

Instaura-se nos meios de comunicação o passado como o verdadeiro e como o verossímil. Enquanto na primeira inscrição transformam-se em documentos fiadores do que teria ocorrido, na segunda exacerbam a imaginação comunicacional dentro de determinados parâmetros de plausibilidade. As marcas escriturarias do passado presentes nas narrativas – as roupas de época, as performances discursivas, os utensílios e adereços, as paisagens, etc. – constituem espécie de passagens em direção ao tempo pretérito. E essas marcas instauram a verossimilhança também como possibilidade imaginativa do passado.[6]

---

5 A expressão historiador do instante dá título ao texto de Lacouture (1993).

6 As minisséries históricas da televisão talvez sejam exemplos expressivos para se perceber essa dupla dimensão do passado nas narrativas midiáticas. Se, por um lado, a ambiência criada (roupas, móveis, construções, paisagens, etc.) é apresentada como signo do verdadeiro passado, há também o acionamento de restos memoráveis presentes na imaginação do público. Na minissérie *Dalva e Herivelto* (Rede Globo, 2010), cujo foco foi a vida de astros que, no passado fixaram em materiais duráveis, como letras das suas composições e páginas de jornais, e suas desaven-

O PASSADO CUIDADO

O primeiro cuidado do pesquisador ao se apropriar das narrativas da imprensa sobre o passado é ter em mente que falam, sempre, tendo em conta a existência do verdadeiro passado. Tem-se a presunção de poder trazer, através de documentos e de restaurações das ações presumidas dos homens de outrora, a significação do passado para o presente.

Claro que o passado só pode ser recuperado pelos sinais que permanecem durando, isto é, a partir de rastros e vestígios. Falar do passado significa, caminhar do agora numa direção pretérita a partir de traços, restos, vestígios que foram deixados no presente. Significa considerar que esses rastros são signos de representação. Ou seja, não é possível recuperar o passado tal como ele se deu e sim apenas presumir como ele poderia ter sido. Seguem-se os rastros para tentar percorrer trilhas já caminhadas por outros homens (Ricoeur, 1997).

Diante desses signos de representação, procura-se interpretar o significado que possuiu e presumir as ações dos homens que viveram outros tempos. Mas esses restos só perduraram porque foram atos de comunicação. A rigor, cada resto do passado encontrado hoje são durações das ações de comunicação dos homens que passaram por aqui (Barbosa, 2009).

Outra forma como os meios de comunicação representam o passado diz respeito à cristalização da ideia de que há uma linearidade absoluta através da qual se pode percorrer um tempo imaginário do passado até o presente. Ou seja, a noção dominante do senso comum sobre a história: a da sucessão absoluta dos tempos. Assim, o representam linearmente e orientado para o momento axial mais singular, o presente. E isso através de diversas fórmulas comunicacionais como, por exemplo, das hoje populares "linhas do tempo", em que determinados fatos e personagens emergem produzindo um hiato numa história singular. Essa representação – uma verdadeira febre na produção das memórias institucionais – traz embutida a noção de que há um tempo que se sucede numa linearidade absoluta e que se pode também representar a passagem do tempo.

As representações do passado através das linhas do tempo são apenas o sintoma de um tipo de história que está sendo considerado: uma história absoluta, verdadeira, que pode retomar o fio da meada da narrativa do passado. Existe o pressuposto de um tempo linear e que na sequência, com interrupções presumidas, se caminha para o presente como futuro já realizado. Reproduz a presunção de passagem homogênea, um tempo que passa e através do qual se pode caminhar. Esta representação pressupõe, portanto, a ideia de um tempo do qual emerge vez por outra um evento singular, dotado de uma significação supra-histórica e, por isso mesmo, digno de ser representado. Também existe na linha do tempo o arbitrário de determinar onde aquela história teria começado. Afinal toda história que se conta deve ter um começo, um meio e um fim.

ças no mundo privado; para priorizar essa trama narrativa foi preciso destacar esses restos memoráveis presentes na imaginação do público. Portanto, daquele passado interessa tornar presente não a verdade, mas o verossímil, construído como memória histórica do cotidiano.

Há assim a busca desenfreada pelo início primordial, onde tudo teria começado. O momento fundador é, então, elevado à categoria de tempo mítico. Essa busca pelo tempo primordial, o grande tempo, o começo absoluto, decorre do mito que governa o pensamento ocidental de que a vida estaria contida entre a gênese e o fim dos tempos, o apocalipse (Kermode, 1966). É preciso então descobrir sempre o início primordial. E reproduz-se nas pequenas narrativas a grande intriga do mundo que busca de maneira incessante a origem, a gênese, onde tudo teria começado.

O passado comum começa, pois, num momento zero marcado por um nascimento, onde se tem o primeiro contato com o mundo. Buscar o início passa a ser o ato mais importante na localização do passado. Não basta perceber o passado, é preciso também narrar o grau zero de sua inscrição no mundo.

O terceiro cuidado diz respeito aos limites entre o verdadeiro e o verossímil, já abordado anteriormente. Com a presunção de que restaura o verdadeiro passado, o que os meios de comunicação produzem, mesmo nos textos ficcionais, é sua apresentação sob determinados parâmetros narrativos para que se tenha a impressão de estar diante do único passado possível. É nesse sentido que o envolve com o verossímil. Usando diversas mediações, a televisão, por exemplo, constrói uma imagem/imaginação que induz a pensar que se está recuperando o passado na sua totalidade, mas é normalmente pela ideia de fidedignidade visual que se instaura a ideia de passado real, porque verossímil.

O objetivo final das narrativas é construir a ideia pré-concebida que já se tem desse passado (e para isso os documentos também dão respaldo à construção do verossímil), ao dotá-lo de rostos e de vozes, na atuação de atores que reencarnam personagens do passado, por exemplo, ou pelo testemunho dos que pela memória o relembram. Assim, pelas ações de comunicação repletas de imaginação criadora é possível ter-se a sensação de viver o passado no presente.

Mesmo libertos da prova documental, nos textos ficcionais o quase passado, ou seja, aquilo que sabemos dele, continua regulando as possibilidades de sua representação. Não é possível representar um passado não conhecido e não reconhecido. É preciso ordenar a história e fornecer a crença de que só se poderia ter aquela história.

O quarto cuidado resulta da visão de história que se privilegia ao adotar a perspectiva de que o passado pode ser contado, com começo, meio e fim. Há muitas formas de considerar a história. Pode-se pensar que é possível recuperar o passado tal como ele se deu e que fazer história é trazê-lo para o presente, tal como fazem os meios de comunicação, ou, ao contrário, que fazer história é produzir uma reinterpretação imaginativa desse passado, presumindo o tempo vivido pelos homens de outrora. Nessa perspectiva, parte-se do pressuposto de que sempre será produzida uma interpretação repleta das significações construídas a partir do presente e das subjetividades dos que constroem atos narrativos sobre o passado.

Deve-se ter também o cuidado de não imputar aos homens de outrora um conhecimento que se tem hoje, ou seja, resguardando-se do anacronismo. Os homens do passado, dos quais somos o futuro, não tinham o conhecimento que possuímos e nem viveram até o momento presente de forma a se tornarem conhecedores da passagem do tempo (e da história).

Essas duas visões diametralmente opostas de história – ou seja, o passado único e verdadeiro e o passado como possibilidade interpretativa – se refletem nas ações de comunicação. No primeiro caso, os documentos atestam o valor do passado e não há espaços para as interpretações. Mas se, ao contrário, percebe-se o passado também como imaginação histórica, transforma-se numa construção condicionada pelas vivências do presente.

A história, por outro lado, pode ser vista numa perspectiva diacrônica e nessa visão se sobressai a ideia de processo. Nesse caso, o destaque será dado às mudanças, às transformações, em suma, à visão processual que faz o passado perdurar no presente. Já a perspectiva sincrônica destaca as continuidades. A rigor, continuidades e rupturas fazem parte do mesmo processo histórico, e esses dois aspectos devem ser enfatizados nas ações de comunicação com o sentido de representar o passado.

Pode-se, por outro lado, achar que o passado evoca o espírito que, de fato, existiu e que cabe desvendar o que estaria por trás dos acontecimentos, revelando os princípios daqueles tempos. Pode-se achar também que o passado fornece ensinamentos para o presente e que só é possível compreender o mundo de hoje se tomarmos como uma espécie de guia as lições que ele fornece. Mas também se pode, ao contrário, achar que não há um princípio único para nenhum tempo da história e que também as ações dos homens de outrora não servem de lições para um presente diametralmente oposto.

Ou seja, há muitas formas de considerar a história e de perceber a relação comunicação e história. É a adoção de um dado olhar que determinará como se aborda o tempo pretérito. Se o passado for visualizado como algo que pode ser fielmente recuperado, as fontes, os documentos e os emblemas que chegaram até o presente, sob a forma de rastros, são privilegiados. Mas se, por outro lado, considerar que o passado se deixa ver pelos vestígios memoráveis, permanentemente atualizados pelas perguntas que do presente são feitas, o que será destacado é a capacidade de construção de uma narrativa que terá sempre doses de imaginação. Ou seja, produz-se uma interpretação dentro de parâmetros condicionados pela vida do presente e não do passado. Assim, ao escolher fatias para representar o passado, ao encadear os documentos de uma forma ou de outra se está sempre reinterpretando o passado invariavelmente a partir do presente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os meios de comunicação fazem diversos usos do passado, procurando construir uma significação comum. Se partirmos do pressuposto de que na sociedade contemporânea eles assumiram o papel de principal lugar das experiências coletivas, pode-se afirmar que através de inúmeros jogos narrativos reproduzem o passado dando a ele significações diversas.

Esse mesmo movimento também é feito pelas empresas e organizações que procuram significar o passado das instituições produzindo uma história comum, um território de pertencimento e de reconhecimento. O passado funciona como nutrição de uma identidade singular e a longevidade, muitas vezes, é apresentada como signo de distinção, de aproximação daquela instituição da própria história do país.

Entretanto, é preciso considerar que nesses jogos narrativos coloca-se em evidência não apenas aquilo que é lembrado, mas sobretudo o que se pode esquecer, produzindo um passado enquadrado e muitas vezes silenciando. Há uma cultura comercial do memorável e as ações de comunicação também nas organizações fazem usos desse passado com múltiplos propósitos. Desde o de se incluir na cultura museificadora do tempo contemporâneo, até produzir imagens duradouras do que teria existido. Há um medo do esquecimento generalizado nesse tempo de presente infinito.

Mas não é todo o passado que é valorizado: elege-se um aspecto, demarcando como fundamentais alguns momentos. Essa seleção memorável depende, também, do valor atribuído ao passado por cada época história (Heller, 1993). Em diferentes momentos, sempre houve alguma coisa que um mortal não deveria saber. O conhecimento podia ser considerado, por exemplo, demoníaco ou uma forma de transgressão moral. Portanto, o conhecimento é um valor que possui as possibilidades das épocas históricas em que se vive.

Pensar historicamente enriquece a reflexão sobre a comunicação. Um olhar historiográfico induz a uma percepção da condição humana como histórica, ou seja, a percepção do ser humano no tempo e num mundo que é produto de suas ações. Afinal, a vida é um ato de historicidade: existe um mundo habitado por seres que vivem igualmente a mesma humanidade.

Rodrigo de Almeida Ferreira

O CINEMA NA HISTÓRIA PÚBLICA

Balanço do cenário brasileiro (2011-2015)

Em setembro de 2014, o *II Simpósio Internacional de História Pública* colocou uma questão: avaliar as *perspectivas da História Pública no Brasil.* O texto aqui apresentado é, portanto, uma tentativa de resposta a esse convite, sendo escolhido abordar a relação cujo diálogo tem se apresentado promissor e crescente: o cinema e a história pública.

De imediato, têm-se algumas indagações quanto ao entendimento do que é história pública e, por conseguinte, como o cinema a ela pode se relacionar. Tem razão Jill Liddington ao observar que se trata de um "novo nome para a história mais velha de todas" (Liddington, 2011, p. 34), pois a História sempre se propôs pública. De fato, aqueles que têm proposto a discussão da história pública não pleiteiam diferenciá-la da História, tampouco reivindicam ser um novo campo do saber histórico. Um dos aspectos da ideia de história pública está na preocupação em ampliar os públicos da História para além do saber especializado da produção acadêmica.

Nesse sentido, procura-se reconhecer as produções ligadas à História que produzem significado histórico, ainda que não operada exclusivamente por um historiador de ofício. Esse movimento não implica, entretanto, concorrência com os historiadores de formação, menos ainda a hierarquização de saberes acadêmico *versus* não-acadêmico.

O fundamental é estabelecer, portanto, uma ponte entre a reflexão sobre as narrativas históricas produzidas na academia de História e, também, em outros espaços, atreladas às maneiras de divulgação e apropriação dessas pesquisas. Essa operação deve considerar como imperativo o compromisso com a problematização do conhecimento histórico. A percepção de Robert Rosenstone sobre o papel do filme e da cultura audiovisual para a cultura histórica parece apropriada para dimensionar as possibilidades do diálogo entre história pública e cinema:

> Filmes, minisséries, documentários e docudramas históricos de grande bilheteria são gêneros cada vez mais importantes em nossa relação com o passado e para o nosso entendimento da história. Deixá-los fora da equação quando pensamos o sentido do passado significa nos condenar a ignorar a maneira como um segmento enorme da população passou a entender os acontecimentos e as pessoas que constituem a história. (Rosenstone, 2010, p. 17)

Para melhor mapear o local que tem sido ocupado pela relação cinema/história pública, busca-se identificar como historiadores, realizadores de cinema e outros profissionais que trabalham com filmes em sua relação com a história, têm respondido e se apresentado a esse debate. Quer dizer, auferir de que modo o cinema com referência histórica, considerado nas suas intersecções enquanto narrativa cinematográfica da história e em seu aspecto gerador de debates para o conhecimento histórico, seja no âmbito escolar ou não-escolar, tem dialogado com a perspectiva da história pública. Desse modo, balizado pela circulação de trabalhos nesse terreno, pretende-se delinear um breve balanço de como essa relação tem sido construída.

A construção desse panorama pauta-se, especialmente, nas ações de promoção de discussão da história pública que têm ocorrido, sobremaneira, no âmbito acadêmico brasileiro. O ano de 2011 foi tomado como referência temporal para as análises por marcar o início do desenvolvimento de ações regulares que propõem problematizar a história pública no Brasil, estendendo-se até 2015 por ser este o momento de fechamento deste capítulo. Ante esse recorte, destacam-se como fontes consultadas: anais e cadernos de resumos e simpósios; registros audiovisuais de mesas redondas e palestras; publicações acadêmicas sobre história pública.[1]

Ainda que seja um esforço inicial, acredita-se na sua validade por ajudar a vislumbrar perspectivas do cenário cinema/história pública. E quem sabe, mesmo limitado pelas condições do próprio texto, as observações aqui elaboradas contribuam para se pensar possiblidades de interlocuções desse diálogo que possam reverter na qualificação das produções e na circulação do conhecimento histórico.

CINEMA E HISTÓRIA PÚBLICA: BREVE BALANÇO

Balanços sobre a produção a respeito de algum tema são sempre delicados, sejam eles realizados pelos meios acadêmicos ou não. Há o risco das generalizações e dificilmente as abordagens ganham densidade para além do aspecto quantitativo; algo compreensível e que não configura demérito algum, pois este é o propósito primeiro desse tipo de abordagem. No caso da história pública, outro senão levantado à empreitada seria o curto intervalo

1 As fontes são: *I Simpósio Internacional de História Pública:* A história e seus públicos. Anais eletrônicos. São Paulo, 2012; *I Simpósio Internacional de História Pública: a história e seus públicos.* Caderno de programação e resumos. São Paulo: USP, 2012; *II Simpósio Internacional de História Pública: perspectivas da história pública no Brasil.* Caderno de programação e resumos. Niterói: UFF, 2014; *Revista Estudos Históricos*, n. 54, v. 27, Rio de Janeiro: FGV, jul./dez. 2014; *Revista Historia 2.0 – Conocimiento Historico en clave digital*, n. 8, Bogotá, jul./dez. 2014; e *Resgate: Revista Interdisciplinar de Cultura – dossiê História Pública*, n. 22, v. 28, Campinas/SP: Unicamp, jul./dez. 2014.

temporal a auferir: cinco anos (2011-2015). Os resultados derivados da análise de um quinquênio podem ser lidos como insuficientes para delinear um quadro mais consistente de como a temática tem sido trabalhada.

Por outro lado, reconhece-se que tais balanços funcionam como boas lentes para mapear o que tem sido produzido e identificar tendências naquele espaço. Pode-se considerar, assim, salutar a elaboração de um balanço bibliográfico ou sobre as tendências da produção relativas a uma renovação temática, teórica e/ou metodológica em uma determinada área de pesquisa. Por esse ângulo, o curto recorte temporal em que se inscreve a produção mais sistematizada sobre história pública no Brasil passa a ser um bom argumento para que as lentes do pesquisador focalizem essa produção, pois ajuda a conhecer o que tem sido realizado e a perceber a consistência das proposições. Ao ler esse mapeamento, portanto, torna-se mais consistente a reflexão sobre o modo de fazer desse conhecimento que se estrutura.

Diante dessas considerações, assume-se o risco pela elaboração do balanço referente à relação entre cinema e história pública. Os dois simpósios internacionais realizados sobre a história pública – respectivamente em 2012 e 2014 – são parâmetros imperativos para avaliar a produção apresentada nesses eventos, já que permitem perceber como estudiosos têm entendido esses momentos a partir da sua colocação no debate. Todavia, na tentativa de avançar os entendimentos dos dados para além do número frio da estatística, procurou-se avaliar características dos trabalhos inscritos nos eventos, considerando como principal referência informações contidas nos anais e cadernos de resumo.

Desse modo, foram estabelecidas categorias de percepção dos trabalhos, sobre as quais serão tecidos comentários mais adiante. Ainda na busca do entendimento do papel ocupado pelos trabalhos envolvendo o cinema nessas discussões, outros eventos realizados em que a história pública figura como destaque também foram avaliados. Por fim, para compor o panorama foram considerados trabalhos publicados em periódicos, livros, dissertações e teses que se identificaram nessa rubrica, quer dizer, intitulados na interface cinema/história pública.

Na década de 1970, a ideia de história pública se desenvolvia nos meios universitários inglês e norte-americano, como exemplificam a constituição, respectivamente, do *History Workshop Journal* (1976, Universidade de Oxford) e da revista *The Public Historian* (1978, Universidade de Santa Bárbara/Califórnia) (Ferreira, 2014b, p. 33). No Brasil, Sidney Chalhoub e Paulo Fontes publicaram *História social do trabalho, história pública* (Chalhoub & Fontes, 2009). O artigo, que traz pioneiramente a expressão *história pública* em seu título, saiu na revista *Perseu*, em 2009. Os autores relacionaram o desenvolvimento da história pública à história social do trabalho, associando-a, especialmente, à produção historiográfica da nova esquerda inglesa e às renovações metodológicas em andamento, como a história oral e a produção videográfica. Não obstante a relevância do artigo, *Mundos do trabalho: permanências e rupturas* era a discussão central do dossiê daquela edição da *Perseu*.

O tema da história pública ganhou visibilidade central no debate acadêmico na realização do *Curso de Introdução à História Pública*, ocorrido na Universidade de São Paulo,

em fevereiro de 2011. Promovido pelo *Núcleo de Estudos em História da Cultura Intelectual* (NEHCi/USP), o curso propunha, como explicitado no título, introduzir no meio acadêmico brasileiro a discussão mais sistematizada sobre a temática. A estrutura do evento foi constituída por minicursos, oficinas e palestra de abertura, proferida por Sara Albieri (USP), cujo tema foi *História pública e consciência histórica.*

Entre os minicursos ofertados, *História e visualidades, fotografia e vídeo*, ministrado por Ana Maria Mauad (UFF), destaca-se ao objetivo da elaboração desse balanço pela reflexão sobre a produção em vídeo como suporte para comunicação da pesquisa histórica, ou seja, uma linguagem tangencial ao cinema como modo de potencializar os públicos da História. A autora integra o Laboratório de História Oral e Imagem (LABHOI/UFF), sendo-lhe caro no trabalho então desenvolvido o conceito de *escrita videográfica* (Mauad, 2010).

O evento teve ampla audiência e os temas levantados na ocasião do curso orientaram a elaboração do livro *Introdução à História Pública* (lançado no mesmo ano), conforme destacaram suas organizadoras (Almeida & Rovai, 2011, p. 9). A publicação contou com textos de autores internacionais e nacionais, distribuídos dentro de quatro eixos: a) *apontamentos*; b) *história pública, perspectivas globais*; c) *dimensões da oralidade na história pública*; d) *experiências em história pública.* Dos 14 capítulos que compõem o livro, dois artigos destacam o cinema: "Fontes orais e visuais na pesquisa histórica: novos métodos e possibilidades narrativas", (Mauad & Dumas, 2011); e "Cinema, educação e história pública: dimensões do filme Xica da Silva" (Ferreira, 2011).

A semente foi lançada, e levou à organização do *I Simpósio Internacional de História Pública*, sob o tema *a história e seus públicos.* O NEHCI/USP novamente esteve na organização do evento, que contou, ainda, com o apoio do Programa de Pós-Graduação em História Social do Departamento de História da USP, onde foi realizado, em julho de 2012.

O simpósio foi estruturado em mesas redondas, nas quais se problematizava a história pública a partir da formulação de uma questão temática e relevante à História, sua escrita e sua divulgação, por exemplo: a memória, as imagens, a educação. Apesar de a interface cinema/história pública não ter se configurado como eixo norteador para os debatedores em nenhuma das oito mesas redondas, o tema foi tangencialmente abordado na mesa *História e imagens: visualidade é credibilidade?*, constituída por Ana Mauad (UFF), Olga Von Simson (Unicamp) e Paulo Garcez (USP).

A palestra principal, *História Pública no século XXI*, proferida por Michael Frisch (State University of New York), também compôs a estrutura central do simpósio. Painéis, oficinas, sessões temáticas, sessões de pôsteres, além de exposições audiovisual e fotográfica completaram o evento.

A mostra audiovisual foi distribuída em três sessões, sendo inscritos nove videodocumentários, ainda que nem todos tenham sido exibidos. As mostras trouxeram filmes comentados por pesquisadores e/ou seus realizadores que possibilitaram inferir como a interface cinema/história pública foi compreendida pelos profissionais à proposição do simpósio.

Para esse exercício de inferência foi necessário pensar algumas características comuns aos títulos, ainda que não seja pretensão desse artigo estabelecer categorias para se avaliar o documentário. Ressalva-se, inclusive, que em muitos dos filmes inscritos perpassam aspectos variados e comuns aos demais. Nesse balanço, portanto, foram estabelecidas três categorias nas quais os filmes foram classificados: a) *divulgação/construção da história pelo filme*; b) *explicitação de realidade/cenário local*; c) *reflexões para a produção do documentário em sua relação com o conhecimento histórico* (figura 1).

Por essa categorização, percebe-se, de modo geral, que o filme como suporte de divulgação/construção da história é característica comum a todos os títulos. Não é de surpreender esse viés, visto ser premissa entre os realizadores de documentário registrar e apresentar uma narrativa sobre um determinado assunto. Salienta-se, na mesma direção, que essa é também a mola propulsora do *fazer História*.

Nesses filmes, a realização de entrevistas com pessoas ligadas ao tema abordado se destaca como principal caminho para elaborar a narrativa, como em *Filhos do Café*, que discorre sobre gerações de descendentes de imigrantes que foram trabalhar na lavoura cafeeira, no interior paulista, e ainda hoje se identificam na "cultura do café". Ou mesmo quando a temática está localizada em temporalidade mais distante do momento da realização do documentário, como em *Teatro de Arena: os sonhos nunca envelhecem*, que aborda o Teatro de Arena de Ribeirão Preto (SP), fundado em 1969, como espaço da juventude, liberdade e resistência à ditadura militar.

Refletir sobre a produção do documentário em sua relação com a história foi o tema principal em dois títulos: *Imagine um mundo sem rótulo*; e *Patrimônio somos nós*. O primeiro filme aborda as coleções biográficas do Museu Paulista, trabalhadas na perspectiva da biofilmagem; enquanto o segundo título trabalha as narrativas de moradores do bairro paulistano do Bom Retiro. Em ambos, as histórias pesquisadas em arquivos e por depoimentos orais resultam na sua divulgação em formato fílmico e funcionam como motivadores para seus realizadores problematizarem como variadas fontes colaboram para a construção do filme documentário.

Em um terço dos filmes sobressai a preocupação em explicitar a realidade local como ação sensibilizadora pela qual se evidenciam conflitos políticos e sociais. Ressalta-se que a percepção, amplamente difundida entre aqueles que trabalham com o gênero documental, de que o documentário pode provocar impactos político e social relativos às comunidades documentadas, vai ao encontro de um viés também corrente na história pública: o de contribuir para a elaboração e o estabelecimento de políticas públicas. Como exemplo de abordagem fílmica socialmente engajada apresentada no simpósio, cita-se *Desbarrancados*, que denuncia a situação de comunidades afetadas em seus direitos pela construção das hidrelétricas de Jirau e de Santo Antônio, localizadas no Rio Madeira, Rondônia.
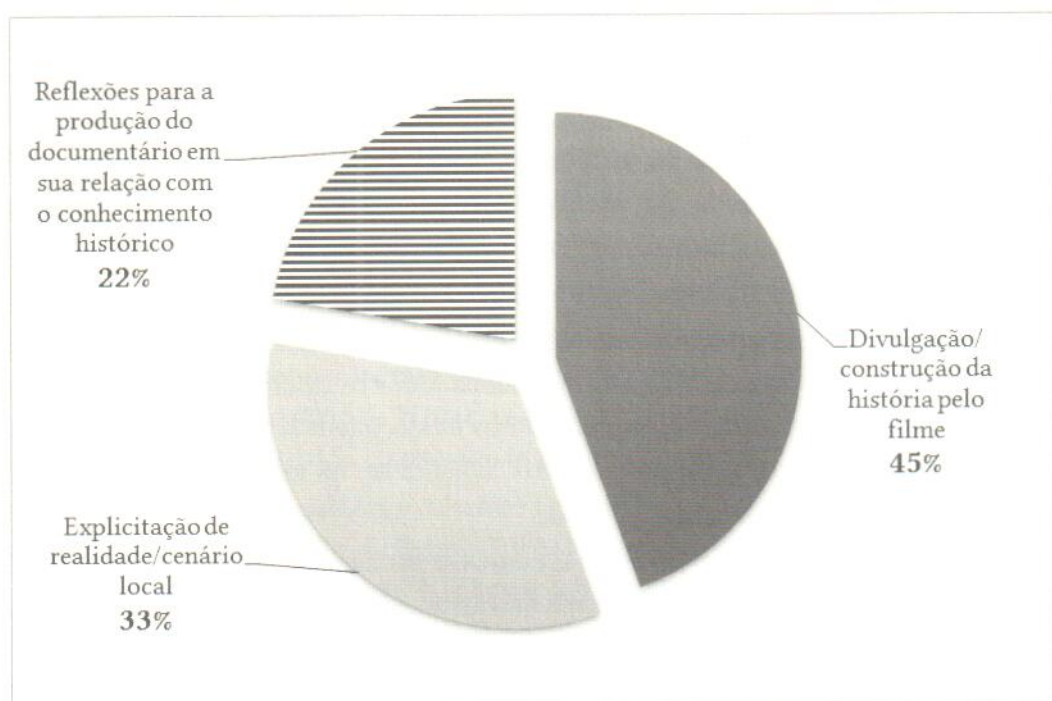
Figura 1. Temas predominantes na mostra audiovisual do I Simpósio Internacional de História Pública (2012).

A partir dos filmes inscritos no espaço da mostra audiovisual infere-se, portanto, como os pesquisadores têm compreendido a relação entre o filme, especificamente o documentário, e a história pública. Um triângulo talvez seja a figura que ilustre esse momento de abertura da reflexão. Uma de suas faces está voltada para a própria produção do conhecimento. O segundo lado enfatiza o papel difusor da história. A terceira face do triângulo reivindica as interferências política e social decorrentes da narrativa fílmica da história.

Os documentários também marcaram presença como proposta de oficina: *Introdução ao roteiro de documentário*, por Sérgio Puccini (UFJF). Nos painéis, programados para ocorrer após as sessões temáticas, ao final da tarde, também havia trabalhos que contemplavam a discussão por meio do cinema, entretanto, nem todos foram apresentados. Ainda assim, vale destacar a natureza das propostas inscritas. No painel 2: *A História e a irrevogabilidade do passado*, Edson Pedro da Silva (USP), com o trabalho *Um drama histórico na TV*, propôs discutir a série televisiva da NBC (EUA) sobre o holocausto, exibida em 1978. O painel 3: *Experiências, incentivos e formas de veicular a história pública através de documentários* indicava o documentarista Sylvio do Amaral Rocha para apresentar e comentar nove documentários de curta metragem que perpassam a tradição oral e literária para abordar a cultura urbana da cidade de São Paulo. Já o painel 4: *Memórias em movimento: audiovisual e a escrita da história pública*, proposto por Ana Maria Mauad e Juniele de Almeida (UFF), em parceria

com a cineasta Isabel Castro, trazia o tema da história da memória produzida por meio de fontes orais e visuais, destacando os trabalhos realizados pelo LABHOI/UFF.

Os trabalhos apresentados nas sessões temáticas ajudam a complementar o mapeamento de como o cinema tem dialogado com a ideia de história pública. Para tentar lançar mais luz a esse cenário, a análise desses dados será feita considerando também as atividades do II Simpósio.

Conforme mencionado, o tema do II Simpósio Internacional de História Pública foi *Perspectivas da História Pública no Brasil*. Realizado dois anos após o simpósio inaugural das discussões do tema no país, este evento foi organizado pela Rede Brasileira de História Pública (que será abordada adiante) e pelo LABHOI/UFF. Realizado no mês de setembro de 2014, nas dependências da Universidade Federal Fluminense, Niterói (RJ), o evento manteve a estrutura organizacional anteriormente experimentada, ou seja, palestras principais, mesas redondas, painéis, oficinas e grupos de trabalho (GTs) – como passaram a ser denominadas as sessões temáticas do primeiro encontro.

A palestra principal trouxe como expositora Linda Shopes (Columbia University/EUA), que discorreu sobre *História oral e história pública: um parentesco radical*. Neste segundo encontro, a mesa-redonda *História Pública e as Mídias*, composta por Jurandir Malerba (PUC/RS), Marialva Barbosa (UFRJ) e Regina Helena Silva (UFMG), contemplou um especialista em cinema-história: Eduardo Morettin (USP).

Como no evento anterior, uma oficina na área da sétima arte foi ofertada: *História e Cinema*, ministrada por Carlos Eduardo Pinto (UERJ) e Julia Rigeiro (UFF). Já a sessão de painéis contou com uma exposição na qual o filme era o objeto de estudo: *Memória e reparação: uma reflexão sobre narrativas de mortos e desaparecidos políticos no filme testemunho "15 filhos"*, por Ana Cristina Furtado.

Retomando a análise sobre os trabalhos apresentados, observa-se que será adotado, para fins de padronização, a nomenclatura atual: grupos de trabalho (GTs) para o espaço de discussão temática das comunicações inscritas pelos pesquisadores. No I simpósio, assinala-se, de antemão, que não houve nenhum GT voltado especificamente para o cinema. Isso não significou, porém, que temas ligados à sétima arte e história pública não estivessem presentes, pois dez trabalhos pautados por esse diálogo foram inscritos de modo pulverizado nos GTs existentes.

Por outro lado, o simpósio ocorrido em 2014 trouxe dois GTs diretamente ligados ao cinema, subdivididos em: cinema e documentário. O GT 4: *História Pública e Cinema*, coordenado por Eduardo Morettin (USP), Tunico Amâncio (UFF) e por mim, contou com nove trabalhos inscritos. O outro GT foi *História Pública e Documentário*, coordenado Mônica Kornis (FGV), Ana Maciel (Unicamp) e Mathias Assunção (UFF), tendo contemplado cinco inscrições. Além dessas 14 comunicações, dois outros trabalhos ligados ao cinema foram apresentados nos GTs *História Pública: Questões teóricas e metodológicas, autoria e ética*; e *História Pública das Ciências e da Saúde*.

Esses dados permitem algumas constatações e inferências. Primeiramente, salta aos olhos o aumento superior a 50% no número de trabalhos que se identificam no diálogo cinema/história pública. Um segundo aspecto é o estabelecimento, como novidade, de grupos específicos de trabalho para discutir a temática. E, ainda, a criação de dinâmicas próprias voltadas ao cinema e ao documentário.

Não seria desarrazoado inferir que tal crescimento esteja relacionado à popularização da discussão sobre a história pública. A esse respeito, credita-se aos esforços de difusão do debate realizados desde o curso de *Introdução à História Pública* e que levaram ao primeiro simpósio como fundamentais para essa curva ascendente em tão curto tempo. Mas é preciso pontuar outras ações que contribuíram para expandir as fronteiras da história pública no país e favorecer que, cada vez mais, pessoas que trabalham na interconexão de cinema-história tomem contato com a discussão.

Em 2013, foi realizado em Natal/RN o XXVII Simpósio Nacional de História, promovido pela Associação Nacional dos Professores de História (ANPUH). Neste, que se configura o maior evento da área de História do país, foi constituído e viabilizado o simpósio temático (ST) *A História Pública e os Públicos da História*, coordenado por José Newton Meneses (UFMG) e Juniele de Almeida (UFF). Dos trabalhos inscritos nesse ST, três dialogam mais proximamente com as questões do audiovisual e do cinema: *A mídia e constituição da cultura histórica na contemporaneidade*, de Sônia Maria Wanderley (UERJ); *História em imagem e som: pensando a cultura histórica da sociedade contemporânea*, por Silene Claro (Faculdades Integradas Campos Salles/SP); e *O filme e a história pública: diálogos e educação não-escolar a partir de Chico Rei (1985)*, de minha autoria.

Entre os dois simpósios houve a constituição da Rede Brasileira de História Pública (RBHP), em novembro de 2013. O ato, ocorrido pouco tempo após o encontro nacional da ANPUH, contribuiu para a ampliação da discussão ao se tornar um espaço de referência aos interessados na temática. O lançamento da Rede aconteceu em Belo Horizonte, no Museu Histórico Abílio Barreto, onde foi realizada a mesa redonda *História: vários públicos, várias narrativas*. Mediada pelo historiador José Newton Meneses, a mesa teve como palestrantes: Helvécio Ratton (diretor dos filmes: *Uma onda no ar: rádio Favela* e *Batismo de Sangue*, entre outros), o jornalista João Paulo Cunha e Pablo Oliveira Lima (UFMG). Portanto, estavam presentes na atividade, que foi transmitida ao vivo pela internet (a RBHP disponibiliza o arquivo em seu *site*), representantes de diferentes áreas com as quais se vislumbram possíveis diálogos por uma história pública: cinema, imprensa e educação. Na ocasião foi também apresentado o *site* da RBHP como canal de comunicação entre seus integrantes e divulgação das ações.[2]

De volta aos Simpósios Internacionais de História Pública, as 25 comunicações inscritas trazem informações que ajudam a ampliar o entendimento sobre o diálogo cinema/história pública. Para isso, novamente será preciso perceber características comuns que perpassam esses trabalhos. Reiteram-se, nesse sentido, as observações de que se intenta por esse

2 Ver: www.historiapublica.com.br.

procedimento somente criar, a partir das informações referentes ao trabalho inscrito, uma categoria que facilite a organização e análise dos dados específicos para esse capítulo.

As três categorias estabelecidas são próximas àquelas a que se chegou quando se avaliou os filmes exibidos na mostra audiovisual do primeiro simpósio. De fato, uma categoria coincidente é aquela com o viés da *divulgação/construção da história pelo cinema*. Uma distinção se faz na segunda categoria, pois enquanto para os documentários foi identificada uma etiqueta cuja preocupação voltava-se à sua produção, aqui os trabalhos classificados como *reflexões teórico-metodológicas do cinema e a educação para o conhecimento histórico* destacam a preocupação com o *fazer* no âmbito teórico-metodológico do cinema-história, associando-o à educação, considerada tanto no aspecto escolar quanto não-escolar. Outra categoria estabelecida é *História do cinema e cultura cinematográfica*, sendo as proposições nessa linha relacionadas à história do cinema, de filmes e diretores, além de aspectos voltados ao entendimento do *ver cinema* como prática cultural.

Sob essa perspectiva de classificação, a consolidação das 25 inscrições de trabalhos que relacionaram o cinema à história pública nos dois simpósios pode ser assim visualizada (figura 2):
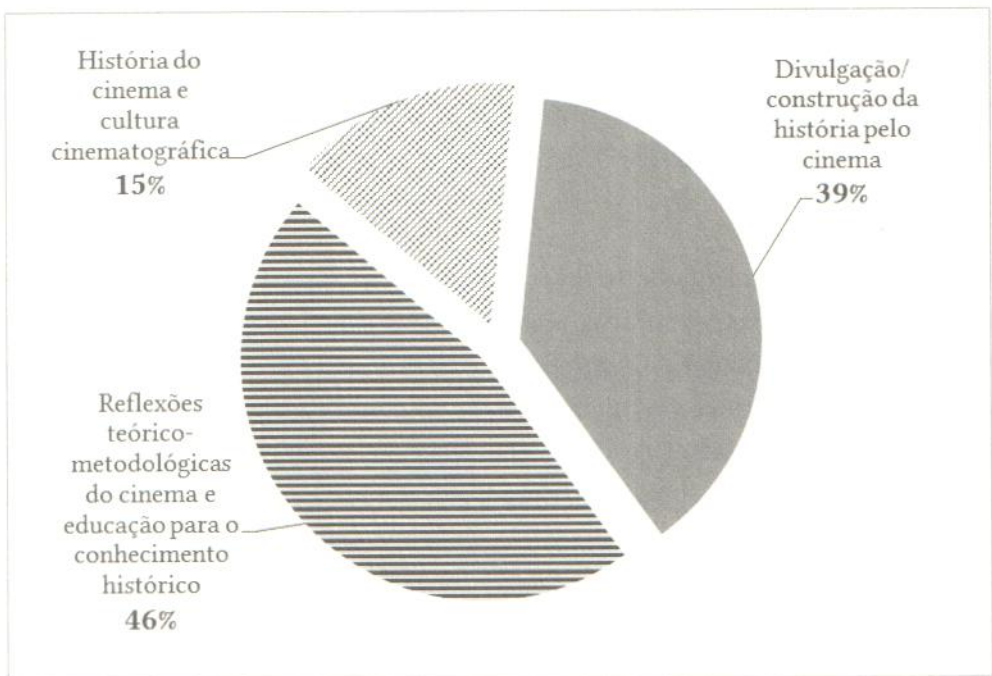
Figura 2. Tendências de abordagem dos trabalhos inscritos nos dois simpósios de História Pública (2012/2014).

Ao realizar a análise comparativa entre as inscrições realizadas nos eventos de 2012 e 2014, quando se constata um aumento de 60% (seis trabalhos) na frequência de trabalhos inscritos, tem-se a tabulação da figura 3:
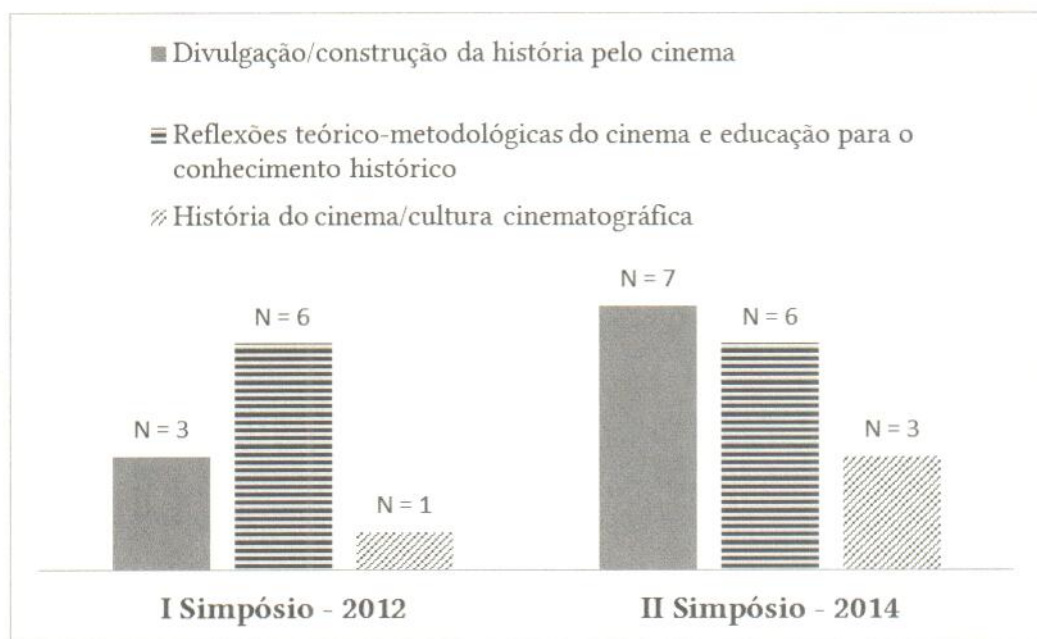
Figura 3. Tendências de abordagem dos trabalhos inscritos nos I e II Simpósios de História Pública (2012/2014).

Os GTs, portanto, revelam que 46% das comunicações inscritas pelos pesquisadores estavam voltadas para reflexões sobre o *fazer* do cinema-história e como este suporte pode contribuir na educação histórica. A dimensão educativa do filme com referência histórica reforça também sua percepção como divulgador do conhecimento histórico. Ainda assim, sobressaem, nos trabalhos identificados nessa categoria, atenção especial ao campo teórico e/ou metodológico de como a operação filme-história-educação se processa. Nesse sentido, cita-se: *O cinema como um operador cognitivo*, de Bruno Gomes (UFRN); *História e audiovisual*, de Rafael Hagemeyer (UFSC); *História pública e cinema: perspectivas*, de minha autoria; e *O documentário e a verdade histórica: questões para debate*, de Mônica Kornis (FGV).

Embora esse tipo de problematização como discussão central represente a maioria dos trabalhos nos dois simpósios, observa-se que, em número absoluto, não houve alteração no volume das inscrições. Isso significa que, proporcionalmente, houve uma retração em 22,5% no volume dessas pesquisas no evento de 2014 (37,5% contrapostos aos 60%, em 2012).

Conforme salientado, é frequente associar a história pública à ideia de ampliação dos públicos com acesso à pesquisa. Quando as lentes desse balanço se voltaram aos filmes da

mostra audiovisual do I Simpósio, essa tendência se confirmou pela constatação de que 45% dos documentários puderam ser assim qualificados. A própria ressalva de que a preocupação com a divulgação da história perpassa quase todos os trabalhos relativos ao cinema inscritos nos GTs, variando apenas sua predominância em relação a outros temas, reitera essa observação.

Então, não seria esperado que trabalhos na categoria *divulgação/construção da história* ocupassem a primeira posição nessa classificação, em vez da segunda, com 39%? Avaliando somente o número consolidado nos dois simpósios poderia mesmo parecer contraditório. Contudo, nota-se que a frequência desse tipo de trabalho mais que dobrou quando comparada ao evento de 2012: de 3 inscrições para 7. Em relação ao total de trabalhos inscritos no II Simpósio, tendo o cinema e a divulgação/construção da história como eixo, passou a representar 44%; um considerável crescimento comparado aos 30% da edição anterior. Além disso, conforme observado, o aspecto divulgador da história está presente na maioria dos trabalhos, sendo que classificá-lo como predominante ou secundário faz parte da cota de riscos de categorização, especialmente quando as informações fornecidas pelo autor na redação do resumo constituem a principal referência para análise.

Se fosse estabelecida, portanto, uma curva de tendência para os próximos simpósios, trabalhos como *Memória, história e mídia: as representações sobre as greves no ABC paulista contidas no documentário "Peões" de Eduardo Coutinho (2004)*, de Alexandre Medeiros (UDESC), *Rivalidades internas e conflitos externos: a unificação do discurso franquista através do NO-DO*, de Rafael Bevarari (UNESP), e *This madam, is Versailles: Maria Antonieta e a tensão entre cinema e história*; de Leo Rodrigues (UFSC), tendem a ocupar cada vez mais espaço nos próximos encontros.

A terceira categoria foi estabelecida a partir de trabalhos que trouxeram *História do cinema/cultura cinematográfica* como eixo de suas reflexões. Apesar de configurar 15% das apresentações nos dois simpósios, esse tipo de trabalho também apesentou significativo crescimento de uma edição para outra. Em 2012 apenas um trabalho foi classificado nessa rubrica: *O indecente espelho: o cinema pornográfico como fonte de contra-análises*, de Ébano Santana (UESC). No encontro de 2014, trabalhos assim classificados – por exemplo, *O cinema chega a Zona Leopoldina: notas sobre um seminal circuito exibidor suburbano*, de Talitha Ferraz (Estácio de Sá/RJ); e *Gustavo Dahl e a Embrafilme: teórico e gestor*, de Cayo Rosa (USP) – triplicaram e totalizaram 19% das exposições que pensaram o cinema como história pública. Observa-se que, em 2014, todos esses trabalhos foram inscritos no GT *História e Cinema*. Se se mantiver a tendência de crescimento acentuado, deve-se atentar a essa perspectiva de abordagem porque ela poderá sinalizar a difusão mais consistente da ideia de história pública entre pesquisadores de cinema. Com a presença mais intensa da área cinematográfica na discussão, isso poderá implicar, em médio prazo, na reconfiguração da relação história pública/cinema.

No evento realizado em Niterói, a plenária final da RBHP deliberou que seu próximo simpósio ocorrerá no Nordeste, em 2016. A consolidação dos eventos em história pública permite inferir no aumento do número de representantes de diversas áreas, como o cinema, música, história oral, educação, que têm respondido positivamente ao convite reiteradamente posto pela RBHP para se discutir a temática.

Especificamente à compreensão que o cinema tem demonstrado à ideia de história pública e ao espaço que está demarcando nessa discussão, é de se esperar avanços e novas proposições. Essa perspectiva não é corroborada apenas pelos eventos organizados pela RBHP, como até aqui foi analisado, mas também por outras dimensões nas quais o debate tem sido proposto.

Registra-se, nesse sentido, os laboratórios universitários, como o já mencionado LABHOI/UFF, ou grupos de pesquisa inscritos no CNPq, como exemplificado pelo grupo *História e Audiovisual: circularidades e formas de comunicação* da Escola de Comunicação e Artes (USP), nos quais se estabelecem reflexões inerentes à circularidade do conhecimento histórico mediada pela linguagem fílmica como ideia de história pública; ainda que esta terminologia não configure nos títulos desses projetos.

As publicações em periódicos, especialmente acadêmicos, funcionam como termômetros da inserção de uma temática no âmbito da pesquisa e produção mais refinadas. Recorda-se que, em 2009, Chalhoub e Fontes colocaram em debate a história pública no Brasil. Em 2012, a revista *Aedos* (UFRGS) publicou os trabalhos apresentados na *XVIII Jornada de Ensino de História e Educação*. Dentro do tema da jornada, *Ensino de História: imagens e mídias*, destaca-se a conferência de Thaís Fonseca (UFMG), *Mídias e divulgação do conhecimento histórico* (Fonseca, 2012), por sua abordagem enfatizando o papel do audiovisual e das mídias sob a perspectiva da história pública. Não obstante, as publicações passaram a oferecer maior espaço ao tema a partir de 2014. Neste ano, três publicações dedicaram seus números à temática – algo que pode ser lido como reconhecimento e adesão à discussão em processo desde o curso introdutório à história pública, nos idos de 2011.

A revista *Estudos Históricos*, publicação da Fundação Getúlio Vargas (FGV), elaborou um dossiê História Pública (n. 54, v. 27). Na edição, lançada no final de 2014, destacam-se artigos que trazem perspectivas para a pesquisa em múltiplas dimensões, como: *Por uma história pública dos africanos escravizados no Brasil*, de Hebe Mattos, Martha Abreu e Milton Guran (UFF), na interface comunidade e políticas públicas; *Segredos da História do Brasil revelados por Gustavo Barroso na revista O Cruzeiro (1948-1960)*, de Aline Magalhães e Cláudia Bojunga (Museu Histórico Nacional/MHN), dialogando com a imprensa. Relacionado ao cinema, foi publicado: *História Pública e Cinema: o filme Chico Rei e o conhecimento histórico*, de minha autoria.

O número 8 da revista colombiana *Historia 2.0: conocimiento historico en clave digital* também reservou uma sessão ao tema. Na apresentação, Jairo Flórez tece observações esclarecedoras do desenvolvimento da temática na América latina e como o Brasil tem se

inserido nesse movimento. Os artigos que compuseram o pequeno dossiê são: *Presentación* (Flórez, 2014); *Construcciones, tipos, usos y funciones de memoria histórica: Perú, fines del siglo XIX hasta la actualidad* (Erazo, 2014); e *O filme Xica da Silva e a história pública: circularidade do conhecimento histórico* (Ferreira, 2014a).

Por fim, a *Resgate: Revista Interdisciplinar de Cultura* (n.22, v.28), vinculada ao Centro de Memória Unicamp, completa a relação de periódicos que lançaram números especiais voltados à história pública, no ano de 2014. No dossiê, podem-se destacar trabalhos que abordam a relação entre temas e fontes e a história pública, como rádio: *As audiografias: uma conversa histórica através dos sons*, de Luiz Otávio Corrêa (Faculdades Promove/MG); literatura: *História pública e literatura: reflexões sobre o discurso*, de Alexandre Moraes (UFF); políticas públicas: *As ações culturais do Departamento de Cultura da cidade de São Paulo através dos parques infantis*, de Lucas Garcia (UFF). Especificamente sobre a relação cinema/história pública, foi publicado: *Quatrocentos anos num filme: Pindorama (Arnaldo Jabor, 1971) e a relação dos cinemanovistas com a história*, enviado por Carlos Eduardo Pinto (UERJ).

Em 2015, profissionais da educação em História também abriram espaço para a discussão da história pública em suas práticas. O *IX Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História* (*ENPEHE*), sediado na UFMG, teve como tema *Questões socialmente vivas*. Três eixos estruturaram o encontro: 1) *saberes e práticas*; 2) *sujeitos e culturas*; 3) *ensino de história e história pública*. Uma das atividades do terceiro eixo foi a mesa redonda *Cinema, História e Memória: construindo estilos de vida na contemporaneidade*, da qual participei como debatedor ao lado de José Miguel Lopes (UEMG) e Marcos Silva (USP). Ainda dentro da programação do *IX ENPEHE*, ofertei o minicurso *História Pública, Cinema e Educação*.

A partir da experiência deste minicurso, desenvolvi a oficina *História Pública, Cinema e Ensino de História*, trabalhada no *Seminário Cine-História: ensino, pesquisa e extensão com audiovisual na Amazônia*, realizado em Parintins (AM), em novembro de 2015. Neste evento, compus com Márcia Ramos de Oliveira (Udesc) a mesa redonda *Ensino, pesquisa e extensão com audiovisual na Amazônia*, na qual questões para a história pública foram problematizadas. Os diálogos entre cinema, história pública e educação, portanto, têm se estreitado por movimentos operados na área da educação em História.

As autorreferências relativas a artigos, palestras e minicursos têm sua explicação. Essa produção deriva da pesquisa de doutoramento por mim desenvolvida no Programa de Pós-Gradução em Educação da UFMG, sob orientação de Thaís Nívia Fonseca e co-orientada por Eduardo Morettin (USP). A tese *Cinema, História Pública e Educação: circularidade do conhecimento histórico em Xica da Silva (1976) e Chico Rei (1985)* foi defendida no início de 2014. Até onde foi possível apurar para esse balanço, esta é a primeira produção especificamente direcionada nessa tríade. O trabalho tem sido, portanto, aproveitado para ajudar a disseminar o debate da história pública, sobremaneira, na interface cinema/educação.

Acredita-se que, gradativamente, esses espaços abertos se consolidem ainda mais, como sinalizam a realização de novos eventos na área; por exemplo, o III Simpósio da RBHP

ou a 3ª Conferência Anual da Federação Internacional para a História Pública (Bogotá/Colômbia), ambos programados para 2016. E, também, pela apresentação de novos trabalhos, realização de pesquisas de pós-graduação e, quiçá, a constituição de programas acadêmicos em história pública à semelhança do já estabelecido pela Universidade da Califórnia, ou recentemente implantados (em 2015) nas Universidades de Modena e Reggio Emilia (Unimore/Itália) e Paris-Est Créteil (UPEC/França).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O balanço realizado permite identificar uma resposta positiva de pesquisadores, especialmente ligados às áreas de História, Educação e Cinema, ao convite para se pensar o papel do filme na educação para o conhecimento histórico como uma dimensão de história pública. Apesar do curto período em que esse movimento tem se sistematizado, é notório o aumento no envolvimento de interessados nessa discussão e a configuração de espaços nos quais reflexões têm sido desenvolvidas: eventos acadêmicos, programas de pós-graduação, publicações, internet.

Pela leitura desse panorama vislumbra-se na relação cinema/história pública uma espécie de tripé que contempla a intersecção de preocupações comuns aos trabalhos relacionados: à pesquisa histórica, ao cinema com referencial histórico e à educação. Trata-se de pilares compartilhados pelos profissionais dessas áreas que são: o *fazer*, o *divulgar* e o *interferir social e politicamente*.

Por esse viés, a interface cinema/história pública tem considerado também a perspectiva educativa em suas produções. As reflexões desenvolvidas se voltam aos modos de fazer a narrativa histórica mediada pelo filme e, por conseguinte, às maneiras de ampliar os públicos com acesso a essas histórias. Consequentemente, esse diálogo contribui para (re)pensar o conhecimento histórico e sua significação como impacto público (educacional, político, social, cultural). Trata-se, portanto, de uma perspectiva em que o fazer é colaborativo, interdisciplinar, na qual a autoridade é compartilhada (Frisch, 1990).

Por fim, retoma-se à indagação quanto às definições de história pública. Reitera-se a observação de Liddington que compreender como *ela* se estabelece é mais importante do que a preocupação em nomeá-la de modo rigoroso (Liddington, 2011, p. 50). A partir das articulações assinaladas nesse balanço, entre o cinema e a história pública constata-se que o *fazer* tem sido uma prática entre esses campos, ainda que essas ações não sejam nomeadas explicitamente como história pública.

Não parece haver motivos para discordar das considerações de Liddington. Conquanto talvez seja o momento para começar a enfatizar a dimensão de história pública presente em trabalhos na área de cinema que se ligam a essa perspectiva. É de amplo conhecimento que profissionais das áreas de História, Cinema, Educação, Arquivos, Artes, dentre outras, têm produzido trabalhos, como filmes com referência histórica, documentários, docudramas,

séries televisivas, cineclubes, ações escolares e não-escolares, que são importantes para a significação e circulação do conhecimento histórico.

Não se trata de subestimar a tradição histórica escrita, tampouco a produção histórica acadêmica. Mesmo porque se reconhece que o significado histórico produzido/decorrente de um filme é distinto do saber historiográfico. Mas, isso sim, propor pensar a escrita da história por meio de outros suportes. Um movimento que vai ao encontro, inclusive, das características sociais, tecnológicas e culturais vivenciadas no século XXI. Pensar esse diálogo a partir da identidade da história pública pode torná-lo ainda mais promissor.

Anita Lucchesi e Bruno Leal Pastor de Carvalho

HISTÓRIA DIGITAL

Reflexões, experiências e perspectivas

Como a historiografia de uma cultura alfabética é diferente daquela oral, assim também a historiografia de uma cultura digital será – e já o é – diferente daquela de uma cultura alfabética.
Dario Ragazzini

Em 2013, a *BrandIndex*, empresa norte-americana especializada em medir a percepção de marcas entre consumidores, avaliou que o canal de TV a cabo *History Channel* estava entre as quatro marcas mais amadas pelo público americano, ficando atrás apenas da montadora *Ford*, do *site Amazon* e da cadeia de lanchonetes *Subway*.[1] Presente em mais de 125 países, entre eles o Brasil, o *History Channel* pode ser considerado um símbolo do enorme interesse em história verificado em nossas sociedades contemporâneas. E ele é apenas um dos exemplos de um fenômeno político, cultural e econômico bem mais amplo em torno do passado, que inclui também o *boom* de revistas de história de banca, as intermináveis modas retrôs, filmes e documentários históricos, a presença cada vez maior de historiadores na mídia, a crescente ênfase pública em efemérides ou ainda a expansão da literatura memorialística. Nas palavras de Andreas Huyssen, "não há dúvida de que o mundo está sendo musealizado e que todos nós representamos os nosso papéis neste processo" (2000, p. 15).

Esse fenômeno não passou despercebido pelos historiadores brasileiros. Em fevereiro de 2011, o Departamento de História da Universidade de São Paulo (USP) ofereceu o curso *Introdução à História Pública*, ministrado por profissionais de dentro e de fora do meio acadêmico. Segundo os seus coorde-

1 Disponível em: http://www.brandindex.com. Acesso em: 31 mar. 2016.

nadores, "fazer *história pública* significa difundir o conhecimento histórico para amplas audiências, para o público e com o público", ideia que foi discutida em diferentes perspectivas no livro homônimo ao curso, publicado no mesmo ano (Almeida & Rovai, 2011). A proposta obteve êxito. No ano seguinte, também na USP, aconteceu o 1º Simpósio Internacional de História Pública. Em 2013, foi criada a Rede Brasileira de História Pública. E em 2014, ocorreu o 2º Simpósio Internacional de História Pública, na Universidade Federal Fluminense (UFF), em Niterói.

O presente capítulo nasceu justamente de uma oficina intitulada *História Digital*, oferecida nesta segunda edição do Simpósio, ministrada por nós, Bruno Leal e Anita Lucchesi, integrantes da Rede Brasileira de História Pública. Realizada nos dias 10 e 11 de setembro, nossa oficina procurou discutir questões que gravitam em torno do *fazer história* no século da comunicação digital, instantânea e multimídia. Como as Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (ou simplesmente "tecnologias digitais", expressão que vem se firmando em lugar das NTICs) estariam transformando a forma de se conceber a história e a historiografia? Como o ofício do historiador é afetado pelo avanço tecnológico recente, especialmente pelo computador e pela internet? Quais as possibilidades e dilemas do meio digital para os profissionais de história?

A proposta deste capítulo é retomar parte dos debates surgidos no âmbito desta oficina e em outros espaços do simpósio, como palestras e simpósios temáticos que, importante notar, tiveram um caráter democrático, internacional e, como não poderia ser diferente, público, atraindo pessoas que atuam não somente no meio acadêmico, mas também em empresas privadas, entidades governamentais e não-governamentais.

HISTÓRIA PÚBLICA E HISTÓRIA DIGITAL

O que é História Pública? O que é História Digital? Qual a diferença entre ambos? São campos, metodologias ou objetos de estudo? Há alguns anos, essas perguntas vêm mobilizando a atenção dos historiadores. Como tudo em história, não há respostas definitivas para essas questões. Porém, é verdade também que não estamos tateando em um terreno totalmente escuro. Tanto a História Digital quanto a História Pública possuem uma historicidade e definições que podem nos ajudar a compreender sobre o que estamos nos debruçando aqui.

"História Pública" é o mais antigo dos dois termos. Acredita-se que o historiador Richard Kelly, da Universidade da Califórnia, tenha sido o primeiro a empregá-lo, em 1976. Foi Kelly quem fundou também a revista acadêmica *The Public Historian*, referência ainda hoje na área. No primeiro número da revista, Kelly define *Public History* como "o trabalho de historiadores e do método histórico fora da academia: no governo, nas empresas privadas, nos meios de comunicação, nas sociedades históricas, museus e até mesmo em espaços particulares" (Kelly, 1978, p. 1).

Muitos historiadores e centros de pesquisa atribuem o surgimento da História Pública à dificuldade que os recém-formados em história encontravam para conseguir emprego nas universidades em meados dos anos 1970, nos Estados Unidos. Porém, parece-nos que outras variáveis devem ser levadas em consideração, como o lugar que a história vai ocupar na esfera pública a partir do final da década de 1960, especialmente após a descolonização da Ásia e da África e a emergência do Holocausto enquanto índice de memória. A *Public History* fez muito sucesso nos Estados Unidos e no Canadá, inicialmente, mas depois se expandiu por outros países, dentre os quais, atualmente, Austrália, China, Alemanha, Índia, Irlanda, Nova Zelândia e Reino Unido.[2]

Há certo consenso sobre o fato de que História Pública refere-se principalmente à história feita fora da academia, conforme apontou Kelly 40 anos atrás. Entretanto, muitos reconhecem que tal definição é demasiadamente estreita, sendo insuficiente para explicar o que seria realmente História Pública. Allan S. Newell, por exemplo, observa que definir a área em função do emprego (curador, consultor, documentarista, blogueiro, colunista, etc.) diz muito pouco sobre a mesma. Para Newell, o historiador público se define (e se diferencia dos demais historiadores) tendo em vista quatro características: 1) A experimentação de novas fontes e de novas abordagens; 2) A comunicação com vários públicos; 3) O trabalho em equipe; 4) Os vários meios empregados para difundir o conhecimento; e 5) O não confinamento temático de suas pesquisas e experimentações. Desta forma, diz Newell, "história pública pode ser caracterizada mais como uma atitude ou uma percepção acerca do uso e do valor da história do que como um campo da história" (Newell, 2013, p. 474).

A dimensão do "público" tem sido um importante elemento nos debates sobre o assunto. Como estamos nos referindo a projetos de história executados em museus, arquivos, bibliotecas, associações, empresas, a comunidade acaba se envolvendo mais neste "fazer história", seja através de projetos de história oral, da doação de documentos, da visita a exposições, pela leitura de colunas em jornais ou participando ativamente de efemérides públicas. Não à toa, conforme sublinha Faye Sayer, muitas definições de história pública empregam palavras como *comunicação*, *engajamento*, *cooperação* e *colaboração*. Essa dimensão é realmente importante. Contudo, pondera Sayer, essas definições colocam os historiadores profissionais no controle do passado. A autora defende a perspectiva de que em muitos casos o público é quem está no controle e o objetivo é transformar o "fazer história" em um processo democrático. (Sayer, 2015, p. 7). Daí a ideia – bastante difundida hoje, inclusive no 2º Simpósio Internacional de História Pública, realizado na UFF, em 2014 – de que História Pública se faz *para* o grande público e *com* o grande público. Essa perspectiva, assim, questiona a hegemonia acadêmica dos historiadores profissionais na área e coloca uma série de questões tão urgentes quanto complexas: qualquer pessoa pode fazer história pública? Se muitos fazem história pública, empregando diferentes meios, lançando mão de diferentes

2 Uma bibliografia crítica, obviamente não exaustiva, mas elucidativa em relação às perspectivas de história pública em diferentes contextos nacionais pode ser encontrada em Liddington & Ditchfield (2005).

suportes e objetivando públicos distintos, como seria possível falar em uma metodologia? Em que medida a epistemologia da história feita na academia – um conhecimento (ou discurso) altamente controlado – se assemelha ou se diferencia da epistemologia da História Publica? Não há, como vimos há pouco, respostas definitivas para tais questões, mas o processo para encontrá-las tem sido altamente prolífico.

Mas e quanto à "História Digital"? Em que contexto surge? Quais as suas ligações com a História Pública? William G. Thomas afirma que ele e o seu colega historiador Edward L. Ayers teriam sido, provavelmente, os primeiros a usar o termo ao fundar e nomear o *Virginia Center for Digital History* (VCDH), em 1997-1998. Thomas relembra:

> Nós usamos o termo em ensaios e conferências para descrever *The Valley of the Shadow*. Em 1997, ministramos um seminário de pós-graduação chamado *Digital History of Civil War*. Nós começamos a chamar tais cursos de "digital History seminars" e ministramos sete deles na Universidade de Virgínia por muitos anos. Mais tarde, Steve Mintz iniciou seu *site* (na verdade, um livro digital) usando o nome *Digital History*. (Cohen *et al.*, 2008)

Deste modo, História Digital, em seus "primórdios", estava associada à análise e ao ensino da história a partir de documentos históricos disponibilizados na internet. Essa definição, não obstante, acabou sofrendo muitas mutações nas duas décadas seguintes. O próprio Thomas III defende uma definição bem mais abrangente ao termo:

> História Digital é uma abordagem para examinar e representar o passado empregando as novas tecnologias da comunicação, tais como o computador, a internet e *softwares*. Por um lado, história digital é uma arena aberta de produção acadêmica e de comunicação, abrangendo o desenvolvimento de novos materiais de ensino e coleções de dados acadêmicos. Por outro, é uma abordagem metodológica formatada pelo poder hipertextual que tais tecnologias possuem para fazer, definir, indagar e estabelecer associações quanto aos registros humanos do passado. Fazer história digital, então, é criar uma estrutura, uma ontologia, através da tecnologia, para a experiência das pessoas, ler e defender um argumento sobre um problema histórico. (Cohen *et al.*, 2008)

William J. Turkel, por sua vez, destaca que História Digital faz uso de fontes em estado digital, o que "muda completamente a paisagem da informação e os custos de transação com que os historiadores frequentemente se deparam" (Cohen *et al.*, 2008). Já Steven Mintz sublinha que a História Digital vem gradualmente se desenvolvendo em estágios. O primeiro, explica, consistiria em ferramentas de comunicação básicas na gestão de cursos, tais como *e-mail*, programas *online*, *sites* com documentos, entre outros. O segundo envolveria projetos cujos problemas permitiriam aos estudantes "fazer história", enquanto que o terceiro e atual estágio corresponderia à ênfase na aprendizagem ativa, na colaboração e na interação, caso dos *blogs*, dos *podcasts* e redes sociais (Cohen *et al.*, 2008).

Em 2005, Daniel J. Cohen & Roy Rosenzweig chamaram a atenção dos historiadores ao publicar um livro bastante importante: *Digital History – A Guide to Gathering, Preserving*

and Presenting the Past on the Web.[3] Nele, em linhas gerais, os autores valorizam a questão da disponibilização dos acervos históricos, as novas formas de ler e escrever (sobre) história na internet. Logo na primeira parte, pontuam:

> Ao menos potencialmente, mídias digitais transformam a tradicional relação de mão-única entre leitor/escritor, produtor/consumidor. Historiadores públicos, em particular, têm buscado formas de "compartilhar autoridade" com seu público; a *web* oferece um meio ideal para que este compartilhamento e colaboração. (Cohen & Rosenzweig, 2005, parte I)

Além disso, Cohen e Rosenzweig destacam que a chamada história digital oferece tanto oportunidades (capacidade, acessibilidade, flexibilidade, diversidade, manipulabilidade, interatividade e hipertextualidade) quanto potenciais perigos (qualidade, durabilidade, "leiturabilidade", passividade e inacessibilidade), assumindo um positivismo crítico em relação à tecnologia – nem um ciberentusiasmo gratuito, nem qualquer postura tecnocética ou neoludita que seja. Manual que é, o livro ocupou-se mais de questões pragmáticas sobre *como* e *o quê* é possível fazer em história digital, do que, necessariamente, de um debate epistemológico dessa nova área (Cohen *et al.*, 2008). Na Europa, esse debate também começava a ganhar corpo na primeira década do século XXI, abrindo espaço para questões de fundo teórico que já vinham sendo pensadas no seio das Humanidades Digitais, como no caso da Inglaterra, ou da Informática Humanística, na Itália, onde já em 2004 se utilizava a expressão "historiografia digital".[4]

Entendemos História Digital aqui como uma arena aberta de debates e experimentações que envolvem a aplicação das tecnologias digitais às diversas práticas da história. Esse campo, que emergiu no final dos anos 1990 em função do rápido desenvolvimento tecnológico, transformou a maneira como ensinamos, pesquisamos e divulgamos história. No plano do ensino, plataformas de educação a distância, quadros interativos e aplicativos educacionais estão produzindo novas formas de se conceber o processo de ensino-aprendizagem. No plano da pesquisa, a digitalização de acervos históricos desencadeou uma verdadeira revolução na produção de dissertações e teses. E, além da digitalização – que otimiza o tempo de pesquisa e reduz enormemente os custos de outrora – a emergência de novos tipos de documentos e formas de narrativas passaram a requerer do historiador uma igualmente renovada atenção para as especificidades dos documentos e textos típicos desse meio. Finalmente, no plano da divulgação, estamos diante de uma ampliação de horizontes sem precedentes. Os historiadores podem hoje fazer conferências transmitidas *online*, em tempo real ou gravadas, participar de redes sociais com perfil acadêmico (*Academia.edu* e *Research Gate*), publicar artigos em periódicos exclusivamente *online*, disponibilizar teses e dissertações, editar livros sem editoras, entre outras possibilidades, alcançando um público bastante amplo e diversificado. Após mais de uma década se confrontando com os

3 Versão digital livre disponível em: http://chnm.gmu.edu/digitalhistory. Acesso em: 31 mar. 2016.

4 Para uma discussão mais pormenorizada acerca da colaboração estadunidense e italiana ao desenvolvimento do debate sobre a história digital nos primeiros anos do século XXI, ver Lucchesi (2014a).

impasses trazidos pelo desenvolvimento tecnológico, alguns pesquisadores já começam a apontar que esta "virada digital" demanda uma reinterpretação dos nossos métodos profissionais (Noiret, 2015a, p. 29). Mesmo um "historicismo digital" apresenta-se para a discussão (Fickers, 2012), tamanha a premência por aprofundar, enfim, questões epistemológicas latentes nos últimos anos de inovação.

Queremos evitar aqui, contudo, uma leitura acrítica do que seria História Digital. Não acreditamos na redenção da história por meio das tecnologias, o "solucionismo" tecnológico, como bem aponta Evgeny Morozov (2013), embota a observação da realidade e logo, nosso efetivo poder de transformá-la. Tamanho determinismo só poderia ser danoso aos domínios de Clio; busquemos evitá-lo. Nos anos 1960 e 1970, os primeiros entusiastas da chamada *História Quantitativa*, ao supervalorizar aspectos técnicos, acabaram subestimando questões paradigmáticas e analíticas que tiveram um alto custo para o desdobramento do campo. Reconhecemos que os desafios da História Digital atualmente são imensos. Para além das dificuldades de definição do campo, os historiadores são desafiados por delicadas questões que sequer existiam há 20 anos: como lidar com fontes que já nascem digitais? Como abordar um *site*, um *blog* ou uma rede social? Como acessaremos as correspondências no futuro (próximo) dos nossos biografados, vamos vasculhar suas caixas de *e-mail*? Existe uma abordagem metodológica para isso? O que acontece com as informações que estiveram ou estão disponíveis na internet? Existe algum projeto de arquivamento desta "memória digital"? Se sim, em que medida essa informação será compartilhada publicamente?

É possível que todas essas inquietações se tornem obsoletas em pouco tempo. Talvez tudo isso seja apenas uma espécie de transição. Vejamos, por exemplo, o que diz o historiador Serge Noiret:

> Na Europa, como em outros lugares, há hoje em dia muitos historiadores que convivem com o digital, e que não são, digamos, "historiadores digitais" ou "humanistas digitais". São a própria história (fontes e historiografia) e a memória do passado, que, de fato, tornaram-se digitais, prescindindo de como os historiadores, individualmente e/ou como grupo profissional organizado, relacionam-se atualmente com a "virada digital" (*digital turn*), as humanidades digitais e a "história (pública) digital". (Noiret, 2015a, p. 33)

Se é apenas uma transição e o quanto ela vai durar não sabemos, mas também não podemos nos furtar a debater e questionar. Como apontou Dilton C. S. Maynard, num dos primeiros estudos sobre história e internet no Brasil, "a verdadeira questão não é ser contra ou a favor da internet. O importante é compreender as suas mudanças *qualitativas*" (Maynard, 2011, p. 42, grifo nosso).

ALGUMAS EXPERIÊNCIAS: ACESSO E INTERAÇÃO

Falar de História Digital é, necessariamente, pensar as formas e condições de tratamento do passado no tempo do computador, da internet e do *boom* informacional do século XXI,

acrescente-se, aí, toda a tecnologia *mobile*, em constante sofisticação. Como já disse Michel de Certeau: "Se é verdade que a organização da história é relativa a um lugar e a um tempo, inicialmente o é por suas técnicas de produção (...) cada sociedade se pensa 'historicamente' com os instrumentos que lhe são próprios" (Certeau, 1988, p. 28). Reconhecendo-se a cadência presentista do nosso tempo e observando como a técnica de nossos dias serve à tentação de produzir uma "supermemória", delineia-se basicamente o quadro que nos serve de partida para pensar os desenvolvimentos da História Digital nos últimos anos.

Nesse cenário, em um nível, destacamos a cultura da memória em que estamos inseridos – com pesados investimentos na relação com o passado e contínua produção de "lugares de memória" – grandemente implicada na mutação da forma como experienciamos e produzimos sentido sobre a passagem do tempo em nossa contemporaneidade. Em outro nível, correlato ao primeiro, chamamos atenção para a singularidade da "era da abundância" – de informação, de registros, de dados... de memória – que estamos testemunhando, um fenômeno jamais experimentado, nem mesmo no auge da "revolução" de Gutenberg (Fickers, 2012).

O fascínio pelo passado encontrou no ambiente digital terreno fértil para se desdobrar em produções culturais, de variados portes, ou, simplesmente para se manifestar publicamente em perfis pessoais, comerciais e institucionais das mais diversas redes sociais, como *Facebook*, *Instagram*, *Twitter*, *Flickr*. Não se pode perder de vista, entretanto, que "mais lembranças" não significam necessariamente "mais conhecimento do passado" ou "compreensão crítica das experiências pretéritas", como bem apontou Manoel Luiz Salgado Guimarães (2007).

Assim, parece-nos profícuo perguntar, em tais circunstâncias, como os pesquisadores que vêm explorando as possíveis artesanias entre história e tecnologia têm trabalhado? Que formas assumem seus projetos e que debates emergem dessas iniciativas? De certo, no espaço deste capítulo não poderemos explorar tudo o que já se fez na *world wide web* em termos de História Digital, mas podemos pinçar alguns para construir um percurso que vá do acesso e da divulgação a uma construção conjunta do conhecimento, que nos permita, ao final, dialogar também com a História Pública.

Primeiramente, destacam-se os impulsos das digitalizações tomado pelos setores de bens culturais e patrimônio em geral, como museus e bibliotecas. Essas iniciativas envolveram a construção e disponibilização de verdadeiros acervos digitais e outros tipos de portais e bancos de dados, com diferentes *layouts* e interfaces de navegação para pesquisa em seus metadados. Um exemplo desse caso, apontado por Noiret (2015b) em um artigo que discute justamente a História Pública Digital na rede, é o projeto *Rousseau Online*.[5] Trata-se de uma coleção digital, essencialmente voltada para o uso de pesquisadores, fruto de uma colaboração entre o *infoclio.ch*[6], o "portal profissional de ciências históricas da Suíça", e a *Bibliothèque de Genève*, que disponibiliza cerca de 10 mil páginas da obra do filósofo

5 Disponível em: http://www.rousseauonline.ch. Acesso em: 31 mar. 2016.

6 Disponível em: http://infoclio.ch. Acesso em: 31 mar. 2016.

Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), edições originais (Du Peyrou e Moulton) publicadas em Genebra entre 1780 e 1789, de forma totalmente gratuita (todo o conteúdo do portal é de domínio público) em formato PDF ou Epub, para ser lido em *tablets*, *smartphones* e outros dispositivos *e-book readers* (como o *Kindle* ou o *Kobo*, mais conhecidos no Brasil).[7] Vale ressaltar que a digitalização de documentos também ganhou, através dos recursos de realidade aumentada, um "primo distante" no que diz respeito à viabilização de visitas virtuais a museus e outros entes da cultura, como no caso do projeto brasileiro *Era Virtual – visitas virtuais*[8] e à visitação virtual da *Capela Sistina*.[9]

Também merecem especial atenção os casos de publicação de pesquisas históricas em formato eletrônico, explorando a multimedialidade do ambiente digital. Essas publicações surgiram buscando um trabalho diferente com as fontes e recursos audiovisuais como mapas, fotografias, arquivos de áudio ou mesmo vídeos que podem ser incorporados ao texto. "Para historiadores – segundo Rosenzweig e Steven Brier – as vantagens disto são óbvias. O passado ocorreu em mais de um meio, então por que não estarmos aptos a apresentá-lo em múltiplas dimensões?" (1994).

Com esse intuito, surgia, em 1999, o *Gutenberg-e Prize*[10], programa de publicação eletrônica da *American Historical Association* (AHA, Estados Unidos). À época, Robert Darnton ocoupava o cargo de presidente da AHA e reuniu esforços para criar o programa como forma de incentivar a publicação acadêmica de história em formato digital. Os autores das dissertações selecionadas ganhavam uma bolsa para converter seus trabalhos em obras eletrônicas de alta qualidade, a serem publicadas *online* pela parceira *Columbia University Press*. Darnton argumentava então que, para além do tornar o texto público, a publicação eletrônica permitiria, entre outras coisas, explorar "novas maneiras de produzir sentido a partir das evidências" (Darnton, 1999).[11]

São igualmente notáveis, e de aspiração semelhante ao *Gutenberg-e*, outros experimentos de *digital scholarship* que foram se sofisticando, gradualmente, nos anos 2000. Um dos trabalhos pioneiros foi o *The Differences Slavery Made: A Close Analysis of Two American Communities*[12] – um ensaio de história já "nascido digital", de autoria de dois pioneiros

7 Para mais informações sobre *Rousseau Online*. Exemplos similares ao projeto podem ser vistos em: *Rossetti Archive*, disponível em: http://www.rossettiarchive.org. Acesso em: 31 mar. 2016; e *Mark Twain Project Online*, disponível em: http://www.marktwainproject.org. Acesso em: 31 mar. 2016.

8 O projeto criou roteiros para a visitações virtuais a diversos museus, parques nacionais e sítios considerados Patrimônio da Humanidade pela Unesco no Brasil. Disponível em: http://www.eravirtual.org. Acesso em: 31 mar. 2016.

9 Disponível em: http://www.vatican.va/various/cappelle/sistina_vr. Acesso em: 31 mar. 2016.

10 Disponível em: http://www.gutenberg-e.org. Acesso em: 31 mar. 2016.

11 O trabalho de Sarah Gordon (2007) em *Gutenberg-e*, por exemplo, traz na sua seção de mídias e incorpora ao texto diversas fotografias e matérias resultantes do seu trabalho com história oral (arquivos de áudio e transcrições).

12 Disponível em: http://www2.vcdh.virginia.edu/AHR. Acesso em: 31 mar. 2016. Vale notar que os autores já se encontravam envolvidos em outro projeto experimental, o arquivo digital *Valley of the Shadow – Two Comunities in the American Civil War*, mencionado em citação de Thomas III no início deste texto. O arquivo reúne, em um "sistema dinâmico", para usar a expressão do historiador italiano Antonino Criscione, milhares de cartas, diários, jornais, discursos, censos, arquivos eclesiásticos, dentre outros documentos relativos à guerra, dei-

da área já mencionados neste texto, William G. Thomas III e Edward L. Ayers (2003). A obra consistiu em uma publicação eletrônica sobre como a escravidão dividiu a sociedade estadunidense nos anos anteriores à Guerra Civil, a partir da análise comparada de duas comunidades nas adjacências de Mason-Dixon Line (Franklin e Augusta). Para a realização do trabalho, dentre outras coisas, desenvolveu-se um *Geographic Information System* específico para o projeto, o que permitiu, por exemplo, cruzar informações geográficas das comunidades analisadas com outros dados da historiografia ou das fontes analisadas, possibilitando aos autores "enxergar" as evidências de modo distinto, devido a esse arranjo. Concluído, o artigo oferece uma nova experiência de leitura aos "visitantes", devido à possibilidade de uma navegação multilinear e ao acesso direto aos documentos utilizados na feitura do artigo (*evidences*), bem como a trechos relevantes da literatura mobilizada (*bibliography*) e uma "caixa de ferramentas" (*tools*) para atender especificamente à natureza da leitura *online* (com funcionalidades para pesquisa, registro das partes já lidas do texto, localização de citação e recurso de impressão). A publicação foi o resultado de um trabalho fortemente baseado na colaboração entre os autores com uma equipe de assistentes, com apoio da *University of Virginia* e do *Virginia Center for Digital History*, patrono do projeto.

Seis anos mais tarde, outro experimento seria realizado em uma tese de doutoramento em História da Europa Mediterrânea na *Università Degli Studi di Palermo* (Itália). Serena Falletta publicou seu *L'edizione digitale del Liber Privilegiorum Sanctae Montis regalis Ecclesiae* (2009)[13] totalmente em formato digital. Um de seus intuitos era explorar as possibilidades do uso do hipertexto eletrônico na construção de seu argumento. Um trabalho que, diferentemente daquele nascido na Virginia, resultava de um esforço bastante solitário da autora. Nesse caso, a publicação digital também ofereceu aos leitores acesso às "evidências" da pesquisa, através da transcrição de uma série de documentos. A autora os organizou em uma rede de dependências com diversos itens indexados e utilizou esse aparato para analisar, mais detidamente, o *Liber Privilegiorum Sanctae Montis Regalis Ecclesiae* (oriundo do final do século XV), um documento diplomático específico da Igreja Católica, abordando, assim, as relações sociais, políticas e econômicas nas arquidioceses do Mediterrâneo num lastro de quatro séculos.[14]

Não cabe aqui discutir as peculiaridades de cada um desses experimentos, basta dizer que ambos se diferem radicalmente, em concepção e formato, dos artigos acadêmicos publicados em periódicos científicos tradicionais, com versão na internet, que reproduzem a lógica da publicação impressa (leitura linear, texto organizado em páginas, notas de rodapé, arquivo em PDF, etc.). Nos dois casos, apesar do recorte temporal e das temáticas completamente distintas, a tecnologia foi parte constitutiva de suas pesquisas, não apenas um suporte neutro para a exibição de resultados. Os autores "programaram" (no sentido mais amplo

xados por homens e mulheres das comunidades de Augusta County (Virginia) e Franklin County (Pennsylvania). Disponível em: http://valley.lib.virginia.edu. Acesso em: 31 mar. 2016.

13 Disponível em: http://vatlat3880.altervista.org. Acesso em: 31 mar. 2016.

14 Mais detalhes sobre os experimentos e as diferentes condições de trabalho de Thomas III, Ayers e Falletta ver Lucchesi (2014a).

da palavra, pensando suas ações etapa a etapa) a elaboração de uma narrativa, concebida integralmente *em/para* o ambiente digital, destinada a explicar um problema específico.

Com o passar do tempo e o desenvolvimento das plataformas, os projetos se complexificaram. Como no caso do *The Historian's Macroscope*[15], passaram a explorar outro aspecto de relevo no universo da publicação digital: a colaboração. Lançado em setembro de 2013 por Shawn Graham (Carleton University), Ian Milligan (University of Waterloo) e Scott Weingart (Indiana University), esse projeto nascia com a proposta de ser um livro escrito "ao vivo", "uma página por vez". A obra contaria não só com a colaboração entre os três autores, escrevendo de diferentes lugares, mas também com os leitores, convidados a tomar parte do processo, comentando as seções conforme surgiam em forma de *post*, contribuindo assim, mais ou menos indiretamente, para a sua redação. O conteúdo do livro, agora fechado para comentários, fala diretamente ao nosso debate, discutindo como os historiadores podem produzir história a partir de *big data*. Desse modo, a obra reúne, no assunto e na forma, dois aspectos fortes em trabalhos mais recentes na área: o formato colaborativo e a preocupação com a técnica (ferramentas e modos de operar as máquinas voltados para a pesquisa histórica).

Experiência semelhante acontece no Brasil, como no caso do *Atlas Digital da América Lusa*[16], apresentado pelo historiador Tiago Gil no GT "História Pública e Plataformas Digitais", que também integrou o simpósio de História Pública de 2014: um projeto desenvolvido pelo Laboratório de História Social da Universidade de Brasília, utilizando uma tecnologia do Ministério do Meio Ambiente, o software I3GEO. Trata-se de uma ferramenta colaborativa "que pretende organizar conhecimento histórico sobre o chamado 'Brasil Colonial', tanto na forma de mapas históricos em formato digital como com textos de apoio". Até o final do mês de maio de 2015, a base de apoio textual do Atlas, a *BiblioAtlas*, reunia mais de 7.500 artigos sobre história do Brasil Colonial, contando com a colaboração de pesquisadores de diferentes instituições. A submissão de "verbetes" para a *BiblioAtlas* baseia-se no formato de colaboração conhecido como *wiki*.[17]

É essa abertura para colaboração, marcante na *Web 2.0* interativa, que vai possibilitar, em maior medida, a conjugação de práticas da História Digital e da História Pública, desde que se consiga avançar dela para uma prática mais democrática, que encontre parceiros também fora da academia. Especialmente quando engendra processos cocriação/coautoria, essa colaboração pode se tornar base de projetos *crowdsourcing* que assumem teórica e operacionalmente o conceito de autoridade compartilhada (Frisch, 1990). Este conceito, por sua vez, partilhado com a história oral, a educação museal e a pedagogia em suas perspecti-

15 Disponível em: http://themacroscope.org. Acesso em: 31 mar. 2016. A versão impressa encontrava-se nas primeiras provas em março de 2015.

16 Disponível em: http://lhs.unb.br/biblioatlas. Acesso em: 31 mar. 2016.

17 Segundo uma das mais renomadas *wikis* do mundo, a *Wikipedia*, "wiki" é um termo utilizado "para identificar um tipo específico de coleção de documentos em hipertexto ou o *software* colaborativo usado para criá-lo". Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Wiki. Acesso em: 31 mar. 2016.

vas mais dialógicas, é chave para a realização de projetos de História Pública efetivamente engajados na construção do conhecimento histórico descentrado da autoridade acadêmica.

Compartilhar autoridade não se limita a processos de escrita pública ou coletiva apenas. A coautoria de um projeto pode tomar diversas formas para além do texto, as especificidades vão depender do escopo, dos grupos envolvidos, das relações que estabelecerem e, por fim, das estratégias e tecnologias selecionadas.[18] No Brasil, por exemplo, um dos primeiros movimentos do *Museu da Pessoa*[19], hoje um estabelecido museu virtual dedicado a histórias de vida, foi um experimento completamente *offline*, embora envolvesse tecnologia. Durante a exposição *Memória & Imigração*, em 1991, no Museu da Imagem e do Som, em São Paulo, foi montada uma cabine de vídeo convidando as pessoas a compartilharem suas histórias.[20] Recentemente, por ocasião do centenário da Primeira Guerra Mundial, o projeto francês *Mission Centenaire* convocou todos a participarem de uma *Grande Collecte*[21], disponibilizando seus arquivos pessoais, de toda natureza (relatos, diários, fotografias, postais, objetos, etc.), já que eles podem "fazer parte da história da França!".

As efemérides, aliás, são temas recorrentes em projetos de História Pública e Digital.[22] A Primeira Guerra Mundial, por exemplo, é mote também da "encenação" virtual promovida no *Twitter* pelo programa de Mestrado em História Europeia da University of Luxembourg. O perfil *Tweets from WW1*[23] simula atualmente uma narração ao vivo de notícias da Primeira Guerra Mundial, remetendo a fontes variadas de arquivos, bibliotecas, jornais, etc. Paradoxalmente, um projeto anacrônico que tem muito a dizer à sua audiência, e em apenas 140 caracteres. Uma rede social inimaginável na época das trincheiras da Grande Guerra, uma forma de difundir conhecimento histórico, até pouco tempo atrás, impensável nos bancos das escolas.

---

18 Tecnologias que, tampouco, se limitam ao digital. Vale destacar, aliás, que mesmo antes da Web 2.0 havia projetos digitais apostando na participação da comunidade e sendo bem-sucedidos. O *Museo Virtuale dela memoria coletiva di uma regione – MUVI* (Lombardia, Itália), cujos primeiros anos de atividade remontam a 1999-2003, por exemplo, construiu-se basicamente a partir de contribuições de "pessoas comuns", como o próprio projeto se refere, que emprestavam ao museu seus documentos pessoais (fotografias e outros) para serem digitalizados e compartilhados em exibições. Com o auxílio de um programa semanal numa rádio popular em Milão, o museu conseguiu em aproximadamente dois anos reunir 5 mil imagens para publicar online, convidando todos a "salvar a memória dos nossos avós". Disponível em: http://www.muvilo.it. Acesso em: 31 mar. 2016.

19 Disponível em: http://www.museudapessoa.net/pt/home. Acesso em: 31 mar. 2016.

20 Uma problematização acerca de projetos como o Museu da Pessoa e outros dois (*Memoro* e *Herstories*) baseados na veiculação de testemunhos orais na internet pode ser encontrada em Lucchesi (2014b).

21 Disponível em: http://centenaire.org/fr/la-grande-collecte. Acesso em: 31 mar. 2016.

22 O projeto @Rio450 no *Instagram*, por exemplo, foi apresentado por Anita Lucchesi numa das mesas do II Simpósio Internacional de História Pública, que origina esta publicação. A iniciativa fez parte da agenda oficial de comemorações do aniversário de 450 anos do Rio de Janeiro, e ficou no ar durante o período de dezembro de 2013 a 1 de março de 2015. Semanalmente, o @Rio450 convidava as pessoas a compartilharem fotos atuais de sua autoria sobre a cidade, partindo de motivos relacionados à história, à cultura ou a natureza do Rio, divididos em períodos históricos, a contar de 1565 até os dias atuais. Em 15 meses com postagens diárias, o projeto alcançou aproximadamente 7.000 seguidores, 70.000 fotos inscritas e gerou uma "conversa" na seção de comentários que ultrapassou 14.000 postagens. Bruno Leal também participou do @ Rio450 como um dos curadores de imagem convidados. Disponível em: https://instagram.com/Rio450. Acesso em: 31 mar. 2016.

23Até o momento, o perfil @RealTimeWW1 conta mais de 9.400 seguidores. Disponível em: https://twitter.com/realtimeww1. Acesso em: 31 mar. 2016.

Diversos exemplos de projetos em História Digital podem ser acessados a partir da página do *Roy Rosenzweig Center for History and New Media* da *George Mason University*[24], sendo alguns mais abertos ao público, como o caso do *The September 11 Digital Archive*[25], baseado em *crowdsourcing* de documentos de pessoas "comuns" sobre o 11 de Setembro – e, portanto, mais próximos à uma definição de História Pública Digital – e outros mais voltados para pesquisadores ou professores, como o *Teaching History*[26], com diversos recursos educacionais digitais voltados para o uso de professores da educação básica dos Estados Unidos com seus alunos. A seguir, vamos ver com mais atenção o caso de uma rede social brasileira, cuja experiência teve lugar de destaque na oficina *História Digital*: a rede social *online* Café História.

CAFÉ HISTÓRIA: UMA REDE SOCIAL DE HISTÓRIA NA INTERNET

O Café História foi criado em janeiro de 2008 por um dos autores deste capítulo, Bruno Leal. Construída em uma plataforma colaborativa americana chamada *Ning*[27], o Café História nasceu com um duplo propósito: desenvolver um espaço *online* dinâmico visando a troca de conhecimentos históricos e divulgar a história produzida no âmbito acadêmico para uma ampla audiência de especialistas e não-especialistas. O Café História pode ser entendido como uma experiência de História Pública – historiadores empregando meios externos à academia para se comunicar com o grande público – e também uma experiência no campo da História Digital – trata-se de uma rede social na internet empregando uma combinação de mídias digitais para promover a história.[28]

Na época em que o projeto foi elaborado, o *Ning* oferecia as melhores condições no mercado de tecnologia para o desenvolvimento de uma rede social deste tipo. Além de gratuita, a plataforma estava disponível em língua portuguesa e ofertava todas as ferramentas básicas de interação digital: fóruns, comunidades, repositório de vídeos, fotos, mural de eventos e bate-papo. Do ponto de vista da montagem do ambiente, cada uma dessas ferramentas equivale a um módulo individual que o gestor da rede pode posicionar da maneira que lhe convier. É como arrumar uma sala de estar: você tem o sofá, a mesa de centro e a estante. Cada um desses móveis podem ser arranjados de uma forma diferente no espaço. Já do ponto de vista do participante, a rede baseia-se no princípio da colaboração: todo usuário pode criar fóruns, grupos e eventos, adicionar vídeos, fotos e enviar mensagens para

24 Disponível em: http://chnm.gmu.edu. Acesso em: 31 mar. 2016.

25 Disponível em: http://911digitalarchive.org. Acesso em: 31 mar. 2016. Uma reflexão sobre o encontro entre história e tecnologia a partir deste projeto, discutindo noções com arquivo, documento e evidência história pode ser vista em Silveira (2013).

26 Disponível em: http://teachinghistory.org. Acesso em: 31 mar. 2016.

27 *Ning* é uma palavra chinesa que em português significa paz. Em suma, a plataforma permite que qualquer pessoa crie a sua própria rede social. O *Ning* foi criado em outubro de 2005 por Marc Andreessen (desenvolvedor do navegador de internet *Netscape*, famoso nos anos 1990) e pela executiva, formada em ciência da computação, Gina Bianchini. Hoje, o *Ning* pertence à Mode Media.

28 Disponível em: http://cafehistoria.ning.com. Acesso em: 31 mar. 2016.

outros participantes. Além disso, cada usuário cadastrado pode ter uma página pessoal e um *blog* próprio. Entretanto, se essas ferramentas permitiam criar um ambiente ideal para a troca de conhecimentos – um dos propósitos do projeto Café História – a ideia de usar tal plataforma para divulgar história ainda encontrava entraves. O Ning não foi pensado para funcionar como um portal. Como, então, superar essa limitação do *Ning*?

A solução encontrada foi reinventar os chamados *módulos de texto*. Mas o que exatamente isso quer dizer? A explicação não é difícil. Além dos módulos de vídeos, fotos, grupos e fóruns, a plataforma *Ning* oferece também módulos de texto. A diferença entre este módulo e os demais é que o seu conteúdo não é adicionado pelos participantes, mas sim pelo gestor da rede. Geralmente, os gestores de rede *Ning* usam muito pouco essa ferramenta, exceto em poucos casos em que é preciso publicar avisos, regras de comportamento, contatos, listas, anúncios, *links* e política de privacidade. No Café História, estas caixas de texto (seu número é ilimitado) foram transformadas em seções temáticas. Atualmente, o Café História possui oito seções temáticas: notícias, mural, bibliografia comentada, entrevistas, acadêmico, dicas de livros, dicas de filmes e artigos. Todo esse conteúdo é produzido pela administração da rede. Colaboram com estas seções pesquisadores de diversas universidades brasileiras e estrangeiras. Essa mudança parece pequena, mas levou a uma inovação significativa. O Café História, mais do que uma rede, é também um portal. Isso o diferencia de outras redes no *Ning*.

Nos últimos sete anos, o Café História cresceu bastante. Atualmente, há aproximadamente 60 mil pessoas cadastradas na rede. Neste período, foram criados pouco mais de mil grupos de estudos – comunidades onde é possível discutir a história de forma segmentada, indo desde um grupo de estudos sobre Idade Média até teoria. Além disso, o Café comporta mais de 1.500 fóruns, 8.000 fotos e quase 3.000 vídeos, além de dezenas de entrevistas com historiadores, reportagens e artigos exclusivos. A página no *Ning*, assim, continua sendo a "espinha dorsal" da rede. Porém, houve uma expansão considerável para outros domínios. O Café História possui hoje perfil no *Twitter* (22 mil seguidores), no *Facebook* (330 mil curtidas), no *Google Plus* (400 seguidores) e no *Instagram* (400 seguidores). Há também um canal de vídeos no *Youtube*, criado em 2013, o Café História TV, que já ultrapassa a marca dos 4.000 inscritos. Todas essas "redes auxiliares" do Café História focalizam exclusivamente a divulgação do conhecimento histórico. Calcula-se que aproximadamente meio milhão de pessoas ou mais possam ser alcançadas por postagens do Café História.

Mas o que explica o êxito do Café História?

Em primeiro lugar, o Café História preencheu uma lacuna importante: apesar do veloz desenvolvimento da internet, não havia uma rede social *online* dedicada exclusivamente à história, pelo menos não gratuita, disponível em português, intuitiva e com um plano de comunicação alinhado com a enorme demanda social atual por história.

Em segundo lugar, o Café História esteve e está bastante baseado no paradigma das chamadas *Comunidades de Práticas*, conceito desenvolvido pelo educador e teórico da co-

municação suíço Etienne Wenger que, em síntese, se refere a redes sociais autogeradoras (não necessariamente *online*) cujos indivíduos com um mesmo interesse comum se reúnem para compartilhar suas práticas e assim produzir uma Inteligência capaz de produzir conhecimento e propor soluções para os mais diferentes problemas. (Wenger, 1999). Wenger explica que "à medida que (...) as pessoas dedicam-se a um empreendimento conjunto, acabam por desenvolver uma prática comum, ou seja, maneiras determinadas de fazer as coisas e de relacionar-se entre si, que permitem que atinjam o seu objetivo comum" (Wenger *apud* Capra, 2005, p. 119).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se entre o surgimento do *personal computer* (PC), no final dos anos 1970, e a popularização da internet, na década de 1990, as possibilidades de trabalhos com base de dados direcionada e a criação de modelos conceituais que "computadorizassem" parte da pesquisa histórica fizeram a cabeça dos pioneiros da *Cliometria*, pode-se dizer, pelo que vimos aqui, que com o uso corrente e cada vez mais difundido da internet, a chave dos projetos que casam história e tecnologias digitais passou a girar em torno da conectividade, primeiro pela via do acesso e publicização de conteúdos e, depois, pela via da interatividade.

Como vimos, as possibilidades inéditas do acesso mundial formam, ainda hoje, um dos mais explorados filões na História Digital. Entretanto, se queremos uma ponte com a História Pública, essa publicização para o acesso sozinha pouco agrega. De modo que a presença de objetos de História Digital disponíveis gratuitamente *online*, nem sempre significa que se trate de História Pública, e o contrário também é verdadeiro. Como alguns dos exemplos que destacamos aqui, muitos projetos seguem, tal qual a produção acadêmica profissional geralmente faz, o sentido da comunicação para os pares, o que os afasta das práticas da História Pública (Noiret, 2015b, p. 11).

Esse quadro apresentou mudanças com a chegada da *Web 2.0* e as diferentes formas de promover a interatividade entre sujeitos na rede, interação que torna possível, por exemplo, se valer do recurso ao "saber das multidões" através da internet (Noiret, 2015b, p. 10). Essas práticas de *crowdsourcing*, por sua vez, têm contribuído para projetos históricos que pretendem de alguma forma (na coleta de informações, objetos e documentes; na escrita de um texto; na realização de um documentário, etc.) compartilhar autoridade com o público, reconhecendo o benefício da troca, sem hierarquia de saberes.

Seria interessante, neste sentido, que se estudassem mais caminhos para realização de projetos de História Pública e Digital, aliando as potencialidades do acesso às da interatividade, convidando usuários em geral, o público, a "fazer junto". Propostas e ambientes mais flexíveis à interação e colaboração das partes, podem, portanto, abrir espaços para ricos diálogos, em que todos possam construir e aprender algo junto. Nesse sentido, a experiência do Café História, que nos apresenta o desempenho de uma estrutura virtual que remonta a

uma ágora, pode nos dar alguns direcionamentos. Fica o convite para pensar, de que maneira, tal estrutura e outros possíveis arranjos que também combinem acesso e interatividade podem ajudar a criar projetos de História Pública e Digital com um fazer, efetivamente, mais democrático.

David King Dunaway

RÁDIO, HISTÓRIA ORAL E HISTÓRIA PÚBLICA

Em um mundo visuocêntrico, é importante considerar as várias maneiras pelas quais nós ouvimos o mundo ao nosso redor: nossa paisagem sonora. Nas últimas décadas, eu mesmo pesquisei, roteirizei e produzi dezenas de radiodocumentários de história oral. Meu interesse consiste em encontrar maneiras de fazer com que as muitas vozes, de nossas muitas culturas, apresentem suas experiências em suas próprias palavras. Coletar o passado oral de uma pessoa para depois selá-lo em uma biblioteca na forma de monografias e teses é algo que não presta serviço algum à comunidade maior – e que pode quebrar o elo entre o que é contado e o que é ouvido, entre a "oralidade" e a "auralidade". Coletar a história, sem depositá-la, pode ser uma forma de roubo cultural.

Em sociedades tradicionais – aquelas que não são fortemente mediadas pela cultura de massa – existe uma conexão frágil entre escutar e ouvir o passado de uma comunidade. Mas assim como acontece em áreas ambientais sensíveis, onde uma devastação aparentemente pequena pode afetar toda uma cadeia ecológica, perder o contato com uma parte de nossa cultura contada tradicionalmente nos separa das tradições de nosso povo.

O rádio se originou do falar e do ouvir, o primeiro meio de transmissão existente. A reunião de grandes famílias e até de andares inteiros de edifícios em torno do rádio refletia uma cultura anterior do recontar comunal da história. Mas existe uma diferença importante entre o rádio e outras formas de difusão midiática: o rádio não é um meio explicito. Ele – e particularmente o documentário de rádio – requer que o ouvinte participe na construção das imagens mentais a se extrair dele. Quando as pessoas ouvem uma das minhas transmissões, elas dão forma à história usando o que existe em sua imaginação e em seus arredores.

Ao pensar sobre a audiência para as mídias das humanidades, sou lembrado daqueles encontros maravilhosos e repentinos que os indivíduos têm com o rádio. Eles entram no carro, viram a chave e estão ligados! O rádio está no ar 24 horas por dia, e em seus melhores momentos ele possui essa capacidade mágica de evocar reações mais profundas do que suas mídias irmãs. Os ouvintes constroem suas próprias imagens; e, assim, a escuta radiofônica pode consistir em um encontro mais intenso e emocional, já que ninguém havia completado os espaços em branco.

A IMAGINAÇÃO RADIOGRÁFICA

No âmago da estética da transmissão de áudio – seja um *podcast* dirigido à internet ou o rádio convencional – reside o que eu chamo de "imaginação radiográfica": a maneira como compreendemos o mundo a partir daquilo que ouvimos. A compreensão do que ouvimos complica-se, no entanto, pelo fato de que a audição raramente acontece de maneira isolada do que experimentamos em outros formatos. Embora nós falemos que *assistimos* à televisão ou a filmes, na realidade nós os ouvimos tão exaustivamente quanto os vemos. Tiremos o som de nossos programas favoritos e as imagens piscando na tela serão pálidas.

O rádio não é a ausência de imagens, mas o uso exclusivo e aperfeiçoado do som. A auralidade do rádio, sua qualidade de ser ouvido, é que permite que a história seja apresentada. Como biógrafo, o que faço é oferecer um contexto histórico para as vidas de meus sujeitos. Quando nós pensamos com os ouvidos, talvez nós reajamos de uma maneira diferente do que quando lemos história com nossos olhos.

Uma diferença fundamental entre transmitir e escrever história é o papel central da performance oral. Quando relatam os detalhes de suas vidas, os narradores procedem seletivamente, de acordo com a audiência. À medida que eu gravava a vida e o trabalho de Luci Taphahonso, poeta Navajo, por exemplo, eu aprendia que quando os Navajo se apresentam, suas famílias e seu clã são cruciais; no entanto, relatos do poeta que foram publicados omitem essa informação. Quando o recontar de uma vida individual está sujeito às regras da performance de um grupo ou tribo, a defesa da publicação aural, isto é, pelo rádio, pode ser justificadamente intensa. O que acontece em uma sessão de narração de histórias não é transmitido exclusivamente em palavras. Contadores, fontes, griôs... A história sempre foi uma performance. Tucídides reclama de testemunhos contraditórios encontrados entre testemunhas. A representação do fato histórico é orientada pelas expectativas da audiência. Para pesquisadores, a história pode ser um conjunto de fatos; para aqueles que a contam, ela sempre será uma historieta.

DIFUNDINDO A HISTÓRIA

Hoje em dia, a história é transmitida em formatos que vão dos produtos hollywoodianos aos perfis biográficos de baixo custo de rádios públicas e comunitárias. Seus roteiros costumam revisitar trabalhos publicados, com entrevistas estratégicas sendo refilmadas para os documentários ou enfiadas grosseiramente no meio de um enredo melodramático.

A história da difusão reflete uma tensão inerente entre o quanto a audiência deseja permanecer na história e o quanto de *background* é exigido para apresentar o período. Produtores de documentário trabalham com material de arquivo de eventos ou discursos; entrevistas originais; fotografias de locais, regiões, pessoas próximas e familiares; e música, tradicional e de arquivo, que realça as imagens.

Quer se trate do romance histórico, como *Downton Abbey*, ou do documentário moderno, uma característica adicional aumenta o apelo de audiência (e o ibope): as reconstituições, com cenário e ambiência apropriados para a história do evento. Embora avivem a transmissão, essas reconstituições podem trazer problemas de coerência para o diretor e editor, sem falar das questões de autenticidade na mente da audiência. Conscientemente ou não, os espectadores talvez não deem aos testemunhos em primeira pessoa o mesmo crédito que dão a cenas dramatizadas, com atores e cenários.

A difusão e a entrevista de história oral parecem, à primeira vista, feitas uma para a outra. Produtores buscam constantemente entrevistas inteligentes e provocativas; historiadores orais buscam uma audiência para além das estantes de bibliotecas, um público para seu trabalho. Documentaristas, historiadores acadêmicos e públicos, líderes comunitários, grupos de história local, educadores, cidadãos interessados – todos podem se beneficiar de uma aliança entre história e rádio.

Arquivos orais podem oferecer, quando difundidos, uma janela aberta para a história, uma construção personalizada do rádio, enriquecida com as cores e o andamento da fala de verdade. Muitas entrevistas têm a qualidade de uma joia, embora possa ser necessário escavar e polir bastante antes que as joias sejam extraídas. Essas entrevistas têm uma profundidade maior do que aquelas feitas para a mídia; geralmente são transcritas (e a transcrição ajuda na fácil edição e na montagem); não envolvem especialistas certificados, e sim nós, pessoas comuns, os narradores e os ouvintes, na feitura e na transmissão da história.

Por que, então, os produtores não andam cortejando os arquivos de história oral? Bem, antes de qualquer casamento entre os dois campos, produtores de rádio e de história oral precisam se entender melhor. Mesmo assim, vale a pena esperar pelo matrimônio, já que a difusão midiática pode ser o meio escolhido para o uso público da história oral.

DIFUNDINDO HISTÓRIA ORAL E HISTÓRIA PÚBLICA: QUESTÕES TEÓRICAS

Qual é o processo pelo qual os materiais históricos passam para se transformarem, de uma pilha de livros e artigos, em uma produção acabada em um pedaço de plástico, um arquivo ou um *website*? Quais são as pressões contraditórias presentes na escrita e na produção de programas que sejam acurados e precisos, e ao mesmo tempo agradáveis e acessíveis? Como podemos garantir que nossos recursos históricos sejam descobertos e utilizados pelo público no futuro? Como podemos, hoje, reunir forças para legar ao futuro, tornando a história mais vital, juntando um conteúdo profundo com as formas de difusão populares?

O casamento do conteúdo histórico com sua apresentação e difusão raramente foi harmonioso. Os produtores descaracterizam os estudiosos como se eles estivessem próximos demais de suas fontes ou de sua pesquisa e como se lhes faltasse um contexto amplo e um entendimento da audiência de seus trabalhos. Os historiadores condenam as cronologias frouxas e as pesquisas feitas para deixar a mídia histórica mais animadinha. Essas práticas levantam questões teóricas como o reducionismo, a falácia de afunilar argumentos complexos e de apoiar os dados em uma única fonte de autoridade.

Qual é a ética da representação cultural, onde diferentes atores buscam apresentar interpretações concorrentes de um fenômeno? Qual o papel que o historiador-produtor tem na mediação desse conflito? Há pouco sendo ensinado no sentido de abreviar essa distância entre os que pesquisam a história e os que a apresentam ao público.

O televisionamento da história oferece suas próprias vantagens e desafios. Primeiro, muito mais pessoas assistem vídeo e televisão do que ouvem rádio e *podcast*. Naturalmente, aquilo que ele eles assistem também é diferente. Há um percentual maior de informação sólida na televisão ou no rádio públicos no que na difusão comercial. Televisionar história exige pensar no passado em termos visuais, de modo que o processo documentário começa com a pesquisa (é claro!) de que documentação visual está disponível: fotos antigas, filmes, transmissões. O produtor mostra a história prevendo sequências, escrevendo-as, reunindo os elementos (incluindo a sonoridade histórica e entrevistas contemporâneas). Existe uma relação direta entre a factualidade de uma história difundida comercialmente e seu custo de produção. Por vezes, no entanto, quando mais preciso historicamente um documentário é, menor é a sua audiência.

Um grande desafio na transformação da história oral em material a ser difundido é o como se edita. O procedimento padrão tanto em áudio quanto em vídeo é registrar (revisar ou transcrever) as gravações (geralmente chamadas "fitas"), para que o produtor faça as "seleções", extraindo os pedacinhos saborosos que comovem a audiência. Ninguém quer ouvir uma entrevista na íntegra, com seus uis e ais. Para os profissionais da difusão, trabalhar com os *soundbites*, ricos em imediatismo, dá origem à estrutura documentária. As seleções é que determinam o roteiro, não o contrário. Então, é com o que foi efetivamente pesquisado, encontrado e obtido nas nossas entrevistas que começamos.

EDIÇÃO E HISTÓRIA

Até agora eu discuti apenas a difusão midiática como o produto final da edição. Mas, obviamente, uma rota mais comum para a apresentação da história oral é o impresso: o artigo, a nota de pesquisa, o livro. Tendo organizado três volumes de história oral e mais artigos do que consigo me lembrar, tenho algumas opiniões para compartilhar sobre a apresentação impressa da história oral.

Em primeiro lugar, como já disse, a principal diferença entre a escrita da história e sua difusão via rádio ou TV é a performance oral. Certas tribos, por exemplo, possuem tanto *cantadores* quanto *contadores* de história, e suas performances devem ser analisadas com as ferramentas oriundas da linguística aplicada ou dos folcloristas. Em segundo, as pessoas usam a difusão e o material impresso de maneira distinta. A não ser no caso dos leitores ávidos (e eles desaparecem a cada dia), as pessoas procuram o rádio ou a TV mais para entretenimento do que para informação, o que explica por que os *soundbites* devem ser mais fortes, mais emocionais e mais curtos do que os excertos de um livro. Nós ouvimos narrações a um ritmo de cerca de 200 palavras por minuto (e lemos duas ou três vezes mais rápido do que isso).

Em terceiro lugar, a difusão precisa atingir grandes audiências e ter ampla divulgação para sobreviver; então, eles planejam ativamente estratégias de divulgação e publicidade. Por outro lado, os escritores, particularmente autores acadêmicos, estão focados mais no conteúdo do que na experiência do leitor. Muitos jamais escreveram para uma audiência pública nem estudaram essa arte. Como resultado, a história oral impressa é, geralmente, excessivamente analítica e apresentada em sentenças e parágrafos complexos.

Editar textos orais envolve prepará-los para uso futuro através de arranjos, seleções e notas. Após revisar uma transcrição ou um registro parcial, é muito comum que se precise organizar as histórias em uma nova ordem ou então tirar excertos para publicação ou discussão. O editor especifica o que foi feito da gravação original e, naturalmente, preserva a fita ou a transcrição em sua forma original.

Além de reorganizar e selecionar, a edição requer que se mantenha um ouvido atento a diferentes detalhes: garantir a consistência de nomes, datas, estilo editorial e ortografia; verificar quais histórias estão segmentadas (começam e terminam em pontos diferentes) e, possivelmente, agrupá-las.

A edição pode ser o estado de processamento cujo produto final é moldado mais diretamente. Na preparação de gravações feitas em campo para uso em uma exposição ou difusão por rádio ou TV, a edição comportará a demarcação das passagens que se adequam à finalidade e a omissão daquelas que podem trazer problemas ligados a calúnia ou invasão de privacidade. Se sua finalidade é a publicação, a edição pode implicar o desenvolvimento de critérios para selecionar os itens a se incluir, ou o desenvolvimento de uma tipologia para as diferentes categorias de textos. Independente do formato, as questões centrais continuam

surgindo: o reducionismo, a representação/apropriação cultural, e a tradução do conhecimento literário e histórico em um discurso para a mídia de massa.

Aqueles que trabalham com impressos também são confrontados pelo reducionismo; mas, como a compressão do assunto e do tempo é a essência da difusão por rádio ou TV, trata-se de um problema que diz *mais* respeito a profissionais destas áreas. Já é bem difícil peneirar 20 volumes sobre determinado assunto e escrever 50 páginas de comentários cuidadosamente documentados. Fazer a mesma pesquisa para escrever quatro páginas de um roteiro, desprovido de notas e comentários sobre as fontes, não só é mais difícil como levanta questões sérias sobre até que ponto a compressão do conhecimento pode ocorrer sem comprometer o seu caráter.

Será que os historiadores-produtores deveriam tentar resolver controvérsias ou simplesmente documentá-las? Problemas de representação e apropriação cultural assombram aquele que trabalha com a difusão da história. Considerando-se que os produtores geralmente ingressam em mundos bem distantes daqueles em que nasceram, ao escrever sobre seus assuntos eles precisam identificar e fornecer características culturais que contextualizam as vidas de seus sujeitos. Assim como os biógrafos que lutam para superar os estereótipos culturais, eles são levados a se perguntar se estão representando ou se estão se apropriando de outras culturas em seus trabalhos.

Em *Writing the Southwest* (Dunaway & Spurgeon, 2003), Barbara Kingsolver, uma autora de sucesso que tem como assunto a chegada de grupos de fora no sudoeste americano, descreve como pesquisou um personagem nativo americano para seu romance *Animal Dreams*:

> Para escrever aquela cena pueblo, eu li tudo o que havia na biblioteca sobre os pueblos. Eu visitei os pueblos, assisti às danças e conversei com as pessoas para quem a tradição tinha vida e significado. Você pode escrever um personagem de fora ou de dentro. Eu escrevo sobre a dança do cervo porque estive lá e a observei. Eu não fazia ideia de como a dançarina se sentia quando estava de pés descalços na neve.

Adotando a atitude respeitosa de Kingsolver, historiadores orais podem aprender com as sensibilidades desenvolvidas ao longo de séculos de trabalho de campo em disciplinas como a etnografia, o folclore e a linguística. Biógrafos orais confrontam esse problema por conta da natureza interativa de seu processo. Os sujeitos respondem as questões que fazemos – e nós os encorajamos a fazê-lo, oferecendo ao indivíduo e até mesmo à comunidade um caminho para dar forma ao produto final.

Para além do reducionismo e da representação está a questão da autoridade cultural, ou, mais especificamente, se a comunidade na qual essa vida se origina considera que o resultado é uma representação ou uma apropriação. Esse é o tipo de questão enormemente complexa que os produtores midiáticos optam por negligenciar por causa das (ou em nome das) pressões e dos prazos externos. No entanto, ao difundir a história de um autor como Tony Hillerman – cujos mistérios são ambientados na reserva Navajo –, eu tinha de levar

em conta como suas representações da cultura nativa americana eram recebidas por aquela comunidade. (Naquele caso, muito bem)

Naturalmente, não importa quanto material seja recolhido para uma transmissão, as decisões finais geralmente são feitas na sala de edição. Nela, escolhas difíceis são equilibradas: por exemplo, quanto tempo deve ser gasto em questões de fundo como o cenário e o contexto histórico, ou nos sujeitos e suas histórias de vida. Tais decisões respondem inevitavelmente às múltiplas audiências de uma produção midiática: seus patrocinadores, seus ouvintes e espectadores, os pares dos produtores, o potencial do projeto para receber prêmios, e, por fim, a reação prevista do sujeito.

Historiadores-produtores também lutam – embora majoritariamente em silêncio, já que há pouca orientação em nossa literatura crítica – com a forma como o conhecimento é traduzido no discurso da mídia de massa. Às vezes, isso é questão de dicção: as escolhas de palavras, imagens e sons que compõem a transmissão. Nós descrevemos o impacto físico de uma mulher usando as palavras "corpo genderizado" ou "aparência"? Deveríamos nos referir a uma pessoa como sendo "deficiente neurolinguística" ou simplesmente "muda"? Às vezes, quanto mais precisos nós somos em nossa dicção, mais levamos nossos ouvintes ou espectadores a parar para pensar porque se confundem com um termo que, embora dotado de precisão, não lhes é familiar. E, dado o fluxo linear e irrepetível de uma transmissão, eles já terão perdido a parte seguinte do programa quando tiverem recuperado o atraso.

As pessoas sintonizam em documentários por razões diferentes do que assistem a filmes biográficos de Hollywood. Uns oferecem esclarecimento e entendimento; os outros, drama e emoção. A audiência é marcadamente diferente. Ouvintes de rádios públicas têm mais títulos e educação formal significativamente maior; têm a expectativa de um vocabulário mais amplo e possuem maior tolerância à ambiguidade. Na verdade, talvez eles até já conheçam as complexidades e controvérsias na vida de um sujeito, a partir de artigos ou livros.

Os públicos da mídia são autosselecionados e altamente estratificados. Pessoas que ligam o rádio para ouvir esportes ou um documentário geralmente esperam benefícios diferentes daquelas que ligam a televisão. Diferenças no discurso e na expectativa da audiência, portanto, ocorrem no interior da mídia, bem como entre a mídia, a internet e os impressos. Como os difusores almejam um público maior do que o dos impressos, quem dá as cartas é o entretenimento. Personalidades e incidentes dramáticos têm primazia sobre controvérsias relacionadas a fontes históricas.

Difundir história pela mídia é dramaticamente diferente do que escrevê-la. As duas tarefas geralmente são feitas por pessoas diferentes, com formação e repertório diferentes. O discurso precisa ser distinto – porque um é lido e o outro é ouvido, porque ler é um processo profundamente diferente de escutar, e porque as escolhas de edição para a mídia e os impressos são bem diferentes.

No entanto, esses dois empreendimentos não são separados por uma linha Maginot. À medida que os historiadores vierem a compreender a gramática da difusão, eles terão mais eficácia ao posicionar suas análises dentro dessas mídias. Decidir contar a história do passado para uma grande audiência, na TV ou no rádio, exige sacrificar alguma exatidão. Se, no entanto, enxergamos isso não como um sacrifício mas como uma oportunidade para apresentar um período que muito nos importa, ficaremos felizes com o resultado. E, se nossas experiências na difusão nos frustrarem, bem, sempre é possível escrever um capítulo de livro sobre isso!

TRADUÇÃO: RICARDO SANTHIAGO

PARTE 4

HISTÓRIA PÚBLICA, EDUCAÇÃO E ENSINO DE HISTÓRIA

Everardo Paiva de Andrade e Nivea Andrade

HISTÓRIA PÚBLICA E EDUCAÇÃO

Tecendo uma conversa, experimentando uma textura

O professor de História entrou na sala de aula repleta de jovens estudantes que, em pequenos grupos, conversavam animadamente sobre o filme visto no final de semana, o romance de um casal de colegas, o programa da TV e a banda de música favorita. O professor entrou silenciosamente, colocou seus livros e pertences sobre a mesa e fixou os olhos em um dos estudantes. Iniciou sua fala grave e pausada:

> Depois de vestir-se, Stiepan Arcáditch borrifou-se com perfume, ajeitou os punhos da camisa, distribuiu pelos bolsos, com o gesto de costume, os cigarros, a carteira, os fósforos, o relógio de corrente dupla e com berloques e, depois de sacudir o lenço, sentindo-se limpo, perfumado, saudável e fisicamente alegre, a despeito de sua infelicidade, saiu, com as pernas ligeiramente trêmulas, na direção da sala, onde o café já o aguardava...

Avaliando o impacto de suas palavras entre os estudantes, o professor continuou:

> Stiepan Arcáditch comprava e lia um jornal liberal, não em excesso, mas daquela tendência seguida pela maioria. E apesar de nem a ciência, nem a arte, nem a política o interessarem em especial, ele sustentava com firmeza, em todos esses assuntos, as opiniões seguidas pela maioria e pelo seu jornal, e só as modificava quando a maioria também as modificava ou, melhor dizendo, ele não as modificava, mas eram elas mesmas que se modificavam nele, de forma imperceptível.

Reações desencontradas atravessavam a sala de aula. O professor prosseguiu:

> Stiepan Arcáditch não escolhia nem as tendências nem as opiniões, eram antes as tendências e opiniões que vinham a ele, assim como não escolhia o modelo do chapéu ou da sobrecasaca, mas adotava o que os outros vestiam.[1]

---

1 Os trechos citados acima estão em Tolstói (2005, p. 22).

Terminada sua fala, o professor permaneceu em silêncio por alguns instantes, observando a turma. Todos faziam silêncio, alguns com vontade de rir, outros apresentando um certo ar de espanto, interrogando-se, talvez, que diabos significava aquela pequena encenação. O professor falou, então, agora menos solenemente:

– Bom dia, turma, acabo de ler para vocês um trecho do livro *Anna Kariênina*, de Leon Tolstói. No trecho lido, Tolstói narra o cotidiano de um dos principais personagens de sua obra, o príncipe russo Stiepan Arcáditch. Por intermédio de Arcáditch, Tolstói apresenta sua visão sobre como pensava, de maneira geral, uma razoável parcela da aristocracia russa e o surgimento da burguesia no século XIX.

Foi desta forma que o professor iniciou sua aula sobre a Rússia czarista, autorizando-nos a iniciar também nossa reflexão sobre uma História Pública, indagando sobre esta experiência. Na aula sugerida acima, quem produz a História Pública, e de onde ela vem? Neste espaço da sala de aula, entre docentes, discentes e o romance histórico, a História Pública estaria sendo produzida ou simplesmente divulgada ao público escolar?

O texto que se segue emergiu das reflexões desenvolvidas por ocasião dos debates no painel temático sobre História Pública e Educação, um dos 15 eixos incluído na programação do II Simpósio Internacional "Perspectivas da História Pública no Brasil", realizado em setembro de 2014, na Universidade Federal Fluminense. Os objetivos do painel desdobravam-se entre o aprofundamento vertical da temática proposta e o fortalecimento de convergências que fizessem avançar os trabalhos da Rede Brasileira de História Pública. Seu traço distintivo mais forte, como já se podia esperar desde a leitura dos resumos das intervenções acolhidas pela organização, foi a grande heterogeneidade de percepções acerca de sentidos em História Pública na sua interface com o campo de teorias e práticas em Educação.

O evento procurou consolidar uma tradição recém-inaugurada no Simpósio Internacional de História Pública: "A história e seus públicos", de 2012, na Universidade de São Paulo. A heterogeneidade apontada acima, desde então, não parece casual, antes pretendida, tendo em vista que o que se procura é precisamente o cruzamento de fronteiras entre áreas de conhecimento e de atuação, acadêmicas ou não, o intercâmbio entre professores e estudantes, pesquisadores e profissionais que se movimentam para além de suas respectivas áreas, em perspectiva interinstitucional e transdisciplinar.

No caso da educação, ocorre, certamente, uma apropriação pública da história, disciplina presente no currículo da escola brasileira há bem mais de um século. Mas o que exatamente se passa ali? Observa-se muitas vezes a tentativa de adivinhar uma resposta apenas observando tudo à distância e apontando, com autoridade dêitica, caminhos e soluções inovadoras para um diagnóstico de repetição e rotina. Seria necessário, mesmo, ir aos fatos (e aos lugares), ouvir professores, escutar sua voz, compreender suas escolhas e

acolher suas razões? Na verdade, o reconhecimento da necessidade de escuta atenta de outras ocupações profissionais – jornalistas, comunicadores, produtores culturais, escritores e museólogos – parece mais razoável do que o magistério, crescentemente precarizado e despido de *glamour*.

Sabe-se que os professores de História ensinam a história, e pensa-se, comumente, que este conhecimento já está pronto em algum outro lugar, do lado de fora de suas práticas. Acaso seria demais arriscar a hipótese de que a história que ensinam de algum modo se produz ali mesmo, ao ensinar? Tem soado indiscutível a crítica ao distanciamento (nem tanto à desarticulação) entre a história aprendida na universidade e a história ensinada na escola, mas em geral se atribui a responsabilidade à própria escola e seus profissionais, que parecem escolher o conformismo e a desatualização. Mal-entendidos à parte, o conhecimento produzido na universidade não tem primado pela busca do diálogo e pelo reconhecimento e respeito à especificidade e à diferença. O interesse da História Pública, enfim, apostando no cruzamento de fronteiras e na convicção de um conhecimento constituído em rede, parece não encontrar muitas parcerias não prescritivas nos ambientes científicos.

O que dizer e o que perguntar, particularmente, à escola onde se aprende a história, assim como à história que se aprende na escola e à ação de agentes encarregados do aprender e do ensinar história na escola? Não há perguntas essenciais, isto é, perguntas que partam de um lugar ideal, equidistante de toda prática, para tocar na essência do ensino de história. Não obstante, talvez seja possível identificar padrões para as perguntas, reconhecendo o lugar de onde são formuladas e as trajetórias pessoais e profissionais de quem as formula. A teoria da história, aqui; os ambientes universitários de formação, ali; a pesquisa educacional e o campo do currículo, acolá; a profissão e os saberes e práticas dos professores, mais adiante.

Este texto pretende correr o risco, enfim, de pensar o que há do lado de fora da História Pública *stricto sensu*, no campo da educação, especificamente, que possa interessar e fazer convergir interesses entre História Pública e Educação.

A discussão acerca das relações entre História Pública e Educação propicia uma oportunidade inesperada de interpelar o sonho cientificista de um grande rio comum que subjaz às práticas sociais e culturais envolvendo os usos do tempo e do passado, cujas águas cristalinas teriam sua origem, e seriam permanentemente alimentadas, pela historiografia acadêmica. No fundo, tal perspectiva supõe que aquelas práticas sejam meramente epidérmicas e que toda manifestação da História nelas presente não seja mais do que o vazamento do conhecimento especializado dos historiadores pelos diferentes poros da sociedade e da cultura, abrindo espaço, talvez, para a advertência contida nas considerações intempestivas contra os excessos da história para a vida, com que Nietzsche (2005) desafia sua cultura e seu tempo.

O que percebe, por exemplo, o ponto de vista segundo o qual a educação, ou pelo menos toda a educação naquilo que interessa à disseminação da História pela cultura, pode ser reduzida a uma "Educação Histórica"? O relato mais comum, quase um "senso comum" ilustrado, nesse caso, concebe uma disciplina História no currículo escolar e seu ensino convencional desdobrando-se em duas direções. Por um lado, as aulas de História divulgando o conhecimento produzido na academia, de modo que suas incessantes disputas, produzindo reformulações permanentes, resultam na promoção automática de mudanças também nas narrativas apresentadas aos estudantes. Por outro lado, tal percepção da História escolar como versão adaptada da historiografia hipertrofia e reifica o papel do livro didático como balizador de todo o processo educacional.

Convencional e de senso comum, rotineira, congelada e hipernormal, em sentido kuhniano, a "produção didática" parece resistir à modulação das condições concretas de uso e consumo em ambiente escolar. O livro didático, e com ele as aulas de História em seu conjunto, a despeito do rico diálogo que eventualmente mantenham com as discussões acadêmicas, expressam suas próprias idiossincrasias, de resto "transmitidas dogmaticamente nos bancos escolares" (Albieri, 2011, p. 21). E se, porém, em lugar dessa metáfora da historiografia saindo pelos poros da sociedade e da cultura (nos movimentos sociais, na produção cultural e na escola), a História Pública proporcionasse, de fato, a oportunidade de um diálogo verdadeiro em que a História tanto fala quanto escuta, permitindo também que falem outros sujeitos e outras práticas? Que vozes estariam particularmente habilitadas a falar nessa relação entre História Pública e Educação?

Alguns atores, problemas e abordagens difundidos nos últimos anos, interpelando os excessos de um paradigma centro/periferia na construção do conhecimento, provavelmente teriam contribuições a oferecer ao diálogo. Uma dessas contribuições pode ser reconhecida no movimento denominado história das disciplinas escolares (Chervel, 1990). Aportando no Brasil no início dos anos de 1990, tal movimento influenciou pesquisas que atribuíam aos diversos componentes do currículo uma origem fundamentalmente escolar. Para além de qualquer contato com as ciências de referência, disciplinas escolares corresponderiam a configurações que organizam uma cultura escolar. Afirma Chervel (1990, p. 200):

> A função real da escola na sociedade é então dupla. A instrução das crianças, que foi sempre considerada como seu objetivo único, não é mais do que um dos aspectos de sua atividade. O outro é a criação das disciplinas escolares, vasto conjunto cultural amplamente original que ela secretou ao longo de decênios ou séculos e que funciona como uma mediação posta a serviço da juventude escolar em sua lenta progressão em direção à cultura da sociedade global. No seu esforço secular de aculturação das jovens gerações, a sociedade entrega-lhes uma linguagem de acesso cuja funcionalidade é, em seu princípio, puramente transitória. Mas essa linguagem adquire imediatamente sua autonomia, tornando-se um objeto cultural em si e, apesar de um certo descrédito que se deve ao fato de sua origem escolar, ela consegue contudo se infiltrar subrepticiamente na cultura da sociedade global.

Diversamente de uma concepção da disciplina escolar como um conhecimento regido pela lógica da ciência de referência, umedecida numa pedagogia lubrificante, Chervel nos desafia a pensar numa organização complexa envolvendo finalidades gerais (de formação intelectual e cultural das novas gerações, de desenvolvimento do espírito crítico e capacidades de comparação, dedução e criatividade, de socialização e moldagem de comportamentos individuais e coletivos, de interesse dos processos econômicos, sociais e políticos mais amplos), articulando intrinsecamente, de modo peculiar a cada disciplina escolar individualmente considerada, elementos tais como os conteúdos de conhecimento expostos pelo professor ou pelo manual, a contrapartida quase indispensável dos exercícios de fixação, as práticas de motivação e de incitação ao estudo e as provas de natureza docimológica.

Outra contribuição sugestiva para o debate, nessa busca de contribuições da pesquisa educacional ao diálogo com uma História Pública, vem da perspectiva sócio-histórica, de Ivor Goodson. Apontando articulações entre disciplinas acadêmicas e escolares sem deixar de reconhecer, contudo, a especificidade da escola e sua dinâmica, Goodson (2001a, p. 101) sublinha o potencial excludente do currículo como prescrição, sob a aparência de propósitos socialmente inclusivos. Nesse sentido, seria possível estabelecer algumas conclusões gerais sobre o processo de constituição de uma disciplina escolar. A primeira delas é que "as disciplinas não são entidades monolíticas", mas amálgamas heterogêneos e mutáveis de subgrupos e de tradições envolvidos em relações que vão da disputa ao compromisso.

Trata-se claramente de uma concepção de disciplina que não é indiferente ao fazer cotidiano dos professores, isto é, de uma concepção que vai além de um *corpus* de conhecimento para incorporar a comunidade disciplinar, suas tensões internas e as pressões externas a que se encontra permanentemente exposta. A segunda conclusão sugere que

> o processo de conquista da condição de disciplina escolar releva a evolução da comunidade disciplinar, desde a promoção de propósitos pedagógicos e utilitários até a definição da disciplina como acadêmica, com ligações aos especialistas universitários. (Goodson, 2001a, p. 101)

Em outro momento, Goodson (2008, p. 148) dirá, ainda mais enfaticamente, que "o próprio processo de se tornar uma disciplina escolar, portanto, expurga o conhecimento disciplinar de suas características inclusivas". A terceira e última conclusão aponta para o fato de que as disputas curriculares podem ser interpretadas como um "conflito entre as disciplinas a propósito de *status*, de recursos e de territórios". Finalmente, sublinhando a perspectiva de que não é impossível que os professores sejam capazes de definir um tipo de disciplina com base em sua relevância para os alunos e sua aprendizagem, abrindo espaços de tensão com versões muito influenciadas pelos especialistas universitários, Goodson comenta (citando David Layton) que, na fase final do processo em que a disciplina se academiciza, os professores constituem

> um corpo profissional com regras e valores estabelecidos. A seleção da matéria é, em grande parte, determinada pelos juízos e práticas dos especialistas universitários que lideram as pes-

> quisas no campo. Os alunos são iniciados numa tradição, aproximando-se as suas atitudes da passividade e da resignação: um prelúdio para o desencanto. (Goodson, 2001b, p. 171)

Uma contribuição mais recente, procurando situar o debate entre História Pública e Educação no âmbito das pesquisas sobre o saber escolar e o ensino de História, emerge do trabalho de Ana Maria Monteiro (2007), sobretudo a partir de sua tese de doutoramento, defendida em 2003. Partindo de discussões francesas e tomando como referência inicial o conceito de transposição didática, de Yves Chevallard, a autora testa seus limites, interpelando, sobretudo, a relação linear e unívoca que ele estabelece entre saber sábio e saber ensinado. Apoiando-se em Michel Develay, Monteiro procura ampliar e flexibilizar o conceito, considerando uma dupla referência para a operação de transposição didática: o saber acadêmico, mas também as práticas sociais. Além disso, propõe, com Develay, que o movimento que articula saber acadêmico, práticas sociais e saber a ensinar é de mão dupla, sugerindo uma relação permeável a influências e modificações recíprocas.

Apropriando-se também das formulações de Henri Moniot acerca da Didática da História, Monteiro propõe não apenas a mútua legitimação envolvendo História acadêmica e História escolar, como também, revisitando o conceito de transposição didática, a ideia de um referente ausente, na medida em que não há consenso em torno de um *corpus* legitimado de conhecimentos a ensinar. Em Nicole Allieu, a autora encontra a ideia de uma interpelação ascendente – mais do que uma transposição descendente – entre as Histórias acadêmica e ensinada, na medida em que os professores recorrem à historiografia, em suas diferentes matrizes, buscando subsídios que legitimem suas versões de História ensinada, coerentes com seus pontos de vista e enraizados na apropriação que fazem da cultura. Apoiando-se ainda em Antoine Prost, a autora sustenta que, para além do trabalho epistemológico de didatização do conhecimento, a História ensinada envolve também uma operação axiológica, na medida em que o processo de seleção cultural de conteúdos a ensinar diz respeito a valores, deixando-se impregnar por eles.

Nesse contexto, mais do que um corpo estabelecido e rigidamente controlado de conhecimentos, a História escolar enseja uma prática social em permanente articulação com outras práticas, na verdade, dialogando com

> visões, textos e expressões históricas presentes em diferentes e específicas práticas sociais – a dos autores, diretores e narrativas de filmes históricos, documentários, programas de televisão, novelas ou peças teatrais; na prática social de curadores de exposições museológicas, artísticas, científicas; dos jornalistas e comentaristas políticos; dos guias de atividades de turismo; nas práticas e discursos das diferentes religiões; nas práticas cotidianas dos diferentes grupos sociais, entre eles o familiar, e que servem de referência e dialogam com o saber acadêmico na constituição do saber escolar, chegando à escola através dos diferentes meios de comunicação, dos alunos, dos professores e de seus pais". (Monteiro, 2007, p. 107)

Nesse sentido, a História escolar é, desde já, uma História Pública, embora o lugar que articule sua linguagem seja, fundamental e inequivocamente, o ambiente do encontro pedagógico de sujeitos particulares, isto é, o lugar da escola. Talvez por isso, para concluir, mais uma vez citando Moniot, Monteiro afirma que "a História escolar é uma enorme e polivalente lição de coisas sociais, morais e intelectuais. Ela pode insuflar tanto a conformidade como o distanciamento, a continuidade e a reavaliação" (2007, p. 108).

Nesse brevíssimo inventário de possibilidades de diálogo envolvendo História Pública e Educação, outra incursão provavelmente fértil tomaria o caminho dos estudos de práticas e cotidianos no âmbito das teorias curriculares, em especial os chamados "estudos nos/dos/com os cotidianos", apoiando-se em Michel de Certeau para investigar a epistemologia da prática cotidiana na perspectiva dos espaçostempos educativos. Interessado em compreender os procedimentos frequentemente utilizados na literatura científica, a operação historiográfica, especialmente, mas também em outras disciplinas das ciências humanas, Certeau atenta para táticas constantes de produção da ideia de propriedade intelectual, "esquecendo" em seus trabalhos não somente a contribuição de outros autores e críticos, mas também de extensas redes de conhecimento das quais autores e leitores fazem parte. Segundo ele,

> ao "esquecer" o trabalho coletivo no qual se inscreve, ao isolar de sua gênese histórica o objeto de seu discurso, um "autor" pratica portanto a denegação de sua situação real. Ele cria a ficção de um lugar próprio. Marlgrado as ideologias contrárias de que pode ser acompanhado, o ato de isolar a relação sujeito-objeto ou a relação discurso-objeto é a abstração que gera uma simulação de "autor". Esse ato apaga os traços da pertença de uma pesquisa a uma rede – traços que sempre comprometem, com efeito, os direitos autorais. (Certeau, 2012. p. 104)

Através destes procedimentos que buscam apagar os vestígios de uma produção coletiva do conhecimento em nome de uma propriedade intelectual, acentuou-se a separação entre o sujeito e o objeto das pesquisas, transferindo para aqueles que escrevem a pesquisa a autoridade do conhecimento, deixando para os pesquisados a condição de objeto e para os leitores a de consumidores. Certeau (2012, p. 44) atenta, porém, para a existência de diferentes táticas de consumo, que subvertem a noção de meros receptores de discursos, garantindo tanto para os sujeitos das pesquisas quanto para os consumidores espaços/tempos de autoria, influenciando as obras, produzindo trabalhos coletivos de conhecimentos.

Os estudiosos dos cotidianos escolares tratam estes conhecimentos de autorias coletivas como conhecimentos em rede, enfatizando a circulação dos saberes que, em vez de serem compreendidos de forma hierárquica (a metáfora da árvore do conhecimento que tem a escola em sua base e a universidade no topo), são compreendidos em suas múltiplas raízes que se interconectam, como um rizoma. Compreender esta proposta a partir do ensino de História implicaria em compreendê-lo como um espaço/tempo (ou espaçostempos, como prefere grafar Nilda Alves) de encontro dos conhecimentos historiográficos e pedagógicos, das experiências de vida de docentes e discentes e toda a comunidade escolar.

Conhecimentos que dialogam e se desafiam mutuamente, já que é nas fronteiras entre eles que a produção intelectual cresce, desestabilizando preconceitos e complexificando problemas e ideias. Afinal, importa compreender que

> qualquer história contada acerca da escola, bem como sobre qualquer dos contextos cotidianos nos quais vivemos, é sempre uma *história pública*. Ao dizê-la em voz alta sabemos, por experiência de vida em sociedade, que ela vai "correr mundo", muitas vezes contadas por outras pessoas que dela se apropriam, assim como nos apropriamos das histórias dos outros. (Alves, 2008, p. 138, grifo da autora)

Será lícito indagar, a essa altura, sobre o homogêneo e o sentido único, e a quem pertence, afinal, a história pública? Ou convém apostar no sentido do público, por homologia com o espaço da esfera pública, de que trata Rancière (2014), remetendo ao domínio de qualquer um, isto é, ao âmbito de quem está dispensado de apresentar títulos para realizar aquilo a que se propõe? Talvez convenha representar a História Pública como espaço de disputas, no lugar de encontro e de conflito entre duas lógicas opostas, de polícia e de política, do governo natural das competências, de quem tem títulos para governar, e do governo de qualquer um (Rancière, 2014, p. 72). Nesse sentido, pois, talvez seja possível vislumbrar nessa história pública algo que se aproxima da concepção de democracia como processo de luta contra a privatização e pela ampliação da esfera pública, que assegura ao homem público o direito de também fazer o que se encontra confinado em espaços reservados de competência.

> O movimento democrático é assim um duplo movimento de transgressão dos limites, um movimento para estender a igualdade do homem público a outros domínios da vida comum e (...) um movimento também para reafirmar o pertencimento dessa esfera pública incessantemente privatizada a todos e qualquer um. (Rancière, 2014, p. 75)

Nas esferas escolares, espaço público por vocação e por excelência, com e contra o projeto da modernidade, a disciplina História compreendida como história pública parece não se limitar, de fato, ao livro didático, que, aliás, nem sempre é ou, talvez, quase nunca seja uma produção muito restrita dos historiadores. Mais além da produção escrita, o compartilhamento com diferentes atores da indústria cultural, do mercado editorial e das políticas públicas, predispõe o livro didático também às articulações com as práticas, os usos e as oralidades docentes. Como um senhor do *kairós*, o professor lança mão da oportunidade, seja ela uma questão, um acontecimento ou um mote qualquer para uma conversa, fazendo da sua oralidade cotidiana uma incessante criação sobre a história.

Além disso, como objeto material da cultura escolar, é possível ver nas diferentes modalidades de uso cotidiano do livro didático a presença daquilo que Tardif (2002) denomina de saber curricular ou saber escolar, fonte não universitária dos saberes docentes que, mobilizado na ação, impacta a constituição do saber experiencial dos professores, isto é, de sua

"cultura docente em ação" (Tardif, 2002, p. 49). Por outro lado, como elemento dos saberes cotidianos referenciados à prática docente, Michel de Certeau explica:

> Este saber se faz de muitos momentos e de muitas coisas heterogêneas. Não tem enunciado geral e abstrato, nem lugar próprio. É uma *memória*, cujos conhecimentos não se podem separar dos tempos de sua aquisição e vão desafiando as suas singularidades. (Certeau, 2012, p. 146, grifo do autor)

Prática insurgente, cujo efeito sobre a produção do sentido parece ainda insuficientemente avaliado, no entendimento de Paul Zumthor (2014, p. 15), que não se conforma a um processo hierarquizador, no qual se admita a superioridade das práticas escritas, a oralidade convida o discente a ouvir e a dizer, a assumir uma conversa que envolve diferentes saberes. O ensino de História, compreendido como história pública, na perspectiva da conversa em que contam "a *corporeidade*, o peso, o calor, o volume real do corpo, do qual a voz é apenas extensão" (Zumthor, 2014, p. 19), tensiona o debate sobre suas definições, tornando menos nítida a linha que demarca divisões entre os que produzem e os que consomem história pública, entrelaçando subjetividades docentes e discentes investidas da condição de autores de uma produção intelectual coletiva, que longe de ser consensual, traz em si as contradições dos embates políticos e sociais. Não se trata de transmissão, de fato, mas de um diálogo nunca concluso, que vai sendo feito enquanto os sujeitos se produzem...

Neste sentido, o Ensino de História, tal como a História Pública, pode ser pensado como espaço/tempo de fronteira, compreendendo fronteira como *entrelugar*, expressão tomada de empréstimo a Homi Bhabha (2007, p. 20) para evidenciar que a relação aprender/ensinar História produz-se na articulação de diferenças culturais, para além de supostas subjetividades e identidades originárias de docentes, discentes e autores de livros didáticos. Nas fronteiras do ensino de História, a comunidade escolar se movimenta em temporalidades disjuntivas, entre significações de passado e presente, entre conhecimentos historiográficos e memórias locais, entre histórias de vida e significações coletivas, enfim, rompendo polarizações e produzindo um movimento que vivencia a diferença, habitando o *entrelugar*.

É aí, nesse *entrelugar*, que docentes e discentes constituem suas redes de conhecimentos e seus processos de significação, entrelaçados às obras dos autores de livros didáticos, da historiografia lida pelos professores, dos romances históricos (como *Anna Kariênina*, de Tolstói, cujo pretexto está na origem da conversa deste texto), das memórias familiares e locais, dos relatos de filmes e de saberes variados de experiência, como de tantas outras formas de produção artística e intelectual que se combinam para produzir uma História Escolar, de resto viva nessas produções que por vezes dialogam, por vezes se contradizem, evidenciando nos limites da sala de aula os embates que informam a produção do conhecimento, científico ou não, informando ao mesmo tempo a continuidade da própria vida. Formado neste e*ntrelugar*, o professor de História atua como provocador de conhecimentos, que desestabiliza preconceitos, provoca questionamentos, amplia significados, estimulando o diálogo e o confronto de ideias.

O aprofundamento da reflexão em torno das relações entre História Pública e Educação, portanto, haveria de prosperar levando em conta, ainda, questões relacionadas à profissão docente, sua história e formação, a identidade socioprofissional dos professores, suas práticas cotidianas de aprender/ensinar e a discussão em torno da regulação e autonomia do trabalho docente. Sob esse aspecto, seria de grande relevância contribuições como a de António Nóvoa, tratando do que denomina o "regresso dos professores" ao centro da ribalta educativa, especialmente em face do consenso discursivo cujo resultado mais significativo consiste no histórico silenciamento dos profissionais do magistério. Por isso mesmo, Nóvoa defende

> a necessidade de construir políticas que reforcem os professores, os seus saberes e os seus campos de atuação, que valorizem as culturas docentes, e que não transformem os professores numa profissão dominada pelos universitários, pelos peritos ou pela indústria do ensino. (Nóvoa, 2011, p. 535)

Mas isto seria já uma outra conversa, uma outra história e uma outra textura...

Thais Nívia de Lima e Fonseca

ENSINO DE HISTÓRIA, MÍDIA E HISTÓRIA PÚBLICA

Há muitos anos, Marc Ferro indicou uma possível definição para a relação entre o ensino de História, imagens e mídias. Pensando naquele momento nas mídias e no ensino da disciplina, ele lembrou que elas estão relacionadas às tecnologias disponíveis para a produção da História (e eu acrescentaria, de seu ensino) e associou as mídias às formas de apreensão e aquisição de conhecimentos, para além da escola e da universidade. Assim, imprensa escrita, televisão e cinema seriam as principais formas de divulgação e apreensão de conhecimentos fora do universo escolar (Ferro, 2001). Creio que uma interessante linha de reflexão sobre a relação proposta no tema deste texto possa justamente considerar duas dessas dimensões, ou seja, a da divulgação e a da apreensão do conhecimento histórico.[1]

A divulgação do conhecimento histórico produzido academicamente tem nas publicações científicas a sua direção primeira, desde que sai dos seus espaços de produção, sobretudo das universidades e seus programas de pós-graduação. Desde o século XIX, essa forma de divulgação tem sido realizada de maneira sistemática, por meio, por exemplo, das revistas ligadas às academias e institutos históricos. Isso ocorreu em diferentes países ocidentais, inclusive no Brasil, desde a fundação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, em 1838. Ao longo do século XX, o deslocamento da produção historiográfica para as universidades e sua vinculação com a formação profissional dos historiadores e dos professores de História, fez com que os estudos históricos passassem a ser publicados em revistas vinculadas às universidades e às associações científicas distintas dos antigos institutos históricos. No caso brasileiro, temos, por exemplo, a *Revista Brasileira de História*, publicada pela Associação Nacional de História, a ANPUH. A partir dessa profissionalização da formação dos historiadores, da produção

1 Uma primeira versão deste texto foi publicada na Revista Aedos (Fonseca, 2012). A versão aqui publicada resulta das discussões realizadas no 2o Simpósio Internacional de História Pública (2014).

historiográfica e dos veículos de divulgação do conhecimento, outras formas de divulgação foram cada vez mais colocadas à margem, perdendo o reconhecimento dos historiadores profissionais. Lembro, por exemplo, de publicações muito populares no passado como os almanaques, o material de caráter cívico, as revistas destinadas à juventude, os quadrinhos, as enciclopédias, etc., muito mais comuns até os anos 1970. Muitas publicações deste tipo são hoje praticamente raridades e têm se tornado objeto de pesquisa nos campos da história dos impressos e da história da educação, por exemplo.

Mudanças também ocorreram no interior dos meios acadêmicos. Não faz muito tempo, no seio das ciências humanas, no Brasil, publicar uma dissertação de mestrado ou tese de doutorado visando alcançar um público mais amplo era visto por muitos como uma ação que desqualificava o trabalho científico. Mesmo que tal visão funcionasse mais como retórica do que como prática, a realidade é que boa parte dos trabalhos acadêmicos jaziam nas bibliotecas das universidades, revelados somente aos olhos dos iniciados. É possível que isso tivesse relação, também, com a inexistência ou precariedade de um mercado específico que pudesse ser melhor explorado e onde a produção acadêmica tivesse mais espaço. Uma mudança nesse cenário começou a ficar visível a partir de meados da década de 1980, com o advento das obras de historiadores profissionais escritas de forma mais acessível, abordando temas mais variados e de interesse do grande público, e disponíveis para além das bibliotecas universitárias, vendidas nas livrarias de *shopping centers* e de aeroportos. Esse movimento pode ter sido influenciado por práticas já correntes na Europa onde, já algum tempo, os historiadores e sua produção apareciam em espaços e meios de comunicação fora da academia, na televisão, em jornais e revistas de grande circulação. Não se pode deixar de mencionar, também, a estreita relação dessa mudança com os movimentos de renovação na historiografia brasileira, responsáveis pela expansão da pesquisa para novas abordagens e novos horizontes temáticos, muitos deles bastante atraentes aos olhos do público leigo.

Enquanto isso, a escola seguia como principal divulgadora do conhecimento histórico acadêmico, tendo os livros didáticos como os seus instrumentos centrais. Não é necessário discutir aqui a história da História como disciplina escolar e a trajetória das relações entre a produção historiográfica e a produção dos livros didáticos destinados ao seu ensino. Esse é tema já bastante debatido e analisado no Brasil. Vale apenas lembrar que, desde que a disciplina se constituiu para finalidades escolares, tem sido importante a relação entre as características do conhecimento histórico escolar e as linhas historiográficas predominantes em diferentes momentos, desde o final do século XIX. De lá para cá, é possível observar maior ou menor sintonia entre essas duas dimensões, conforme a influência de outras variáveis. Destacam-se as conjunturas políticas e/ou ideológicas específicas, nas quais a elaboração de projetos educacionais colocava a História como elemento central da construção de determinados tipos de cidadania, interferindo diretamente nas abordagens e objetivos do ensino (Bittencourt, 2004; Fonseca, 2006). Muitos estudos têm sido realizados, priorizando, por exemplo, os períodos de regimes ditatoriais no Brasil devido às suas formas diretas de

intervenção nas proposições para o ensino de História e para a divulgação do conhecimento histórico para a população.

Em meados dos anos 1980, uma nova forma de material, os livros paradidáticos, vieram reforçar o arsenal dos professores de História, sendo consumidos também pelo público em geral. Focados em objetos específicos, podiam trazer tanto textos convencionais sobre o tema em estudo quanto pequenos enredos de ficção ambientados historicamente. O tratamento gráfico diferenciado, o uso intensivo de imagens e as propostas de atividades diferentes daquelas usualmente encontradas nos livros didáticos convencionais levaram os paradidáticos a um sucesso considerável, principalmente nas escolas privadas, pois eram adquiridos adicionalmente aos livros didáticos de uso anual. Muitos assemelhavam-se a revistas em quadrinhos e apostavam no poder das imagens como elementos de sustentação das narrativas. Outras estratégias, como o uso de filmes, foram parte do processo de diversificação dos recursos usados para a dinamização do ensino de História, mais intensa a partir da década de 1990, no âmbito do conjunto de mudanças pelas quais este ensino veio passando com o fim do regime militar.

Na realidade, alguns desses recursos já estavam em uso no Brasil desde, pelo menos, a década de 1920, quando tivemos a produção de material impresso adicional para o ensino, algo como os avós dos paradidáticos, e desde a década de 1930, recursos audiovisuais já vinham sendo utilizados, incentivados pelo próprio Estado, por meio, por exemplo, do Instituto Nacional do Cinema (INCE) (Ferreira, 2011; 2014b). Muitos educadores e intelectuais ligados aos projetos educacionais estatais naquele momento defendiam o uso das imagens, e particularmente do cinema, como instrumento de educação para a cidadania. Essas eram ideias já presentes na reflexão sobre a educação e o ensino de História desde o inicio do século XX. O professor Jonathas Serrano enfatizava, em 1918, que os alunos aprendessem História também "pelos olhos", pois *ver* ajudaria a *compreender* (Serrano, 1954; Fonseca, 2001). Não por acaso, é nesta época que começam a aparecer os livros didáticos com reproduções de pinturas de gênero histórico usadas como ilustração. Obras desta natureza, produzidas por eminentes artistas brasileiros do século XIX e início do século XX começaram a povoar fartamente os livros didáticos e, mesmo sendo usadas como ilustrações e não exatamente como documentos, ajudavam a construir associações eficazes com os textos.

Não me atreverei a registrar todas as múltiplas variações da utilização de recursos de apoio didático ao ensino de História ou da produção de material específico para este ensino. Mas a breve menção a alguns aspectos serve para chegar ao ponto que interessa aqui: lançar algumas ideias para a reflexão sobre mídias no ensino de História e na divulgação do conhecimento histórico.

Hoje em dia, quando se fala em mídias, não se pensa mais somente naquelas que marcaram a história do século XX: imprensa escrita, rádio, televisão, cinema. As novas formas advindas das novas tecnologias de comunicação são cada mais associadas a elas, e as novas gerações têm com elas evidente familiaridade, sobretudo a internet e as modalidades de

recursos ou ferramentas que ela permite acessar. Isso sem falar nas redes sociais, que vão substituindo outras formas de comunicação. Entre os professores essa tem sido uma discussão difícil e necessária, e envolve diferentes questões, como o gerenciamento das atividades realizadas pelos estudantes com o uso da internet, o problema da pesquisa como cópia, a confiabilidade das informações obtidas na internet, etc. Disso deriva, portanto, o problema da divulgação do conhecimento histórico e dos usos possíveis desse conhecimento no ensino de História e seu papel na educação de uma forma geral. Com esse problema em foco, cabe a reflexão a partir do "conceito" de *história pública*, como um caminho para se pensar a função e os usos dessas mídias na divulgação da História como conhecimento academicamente produzido e como patrimônio coletivo.

Mais discutida em países de língua inglesa, essa ideia parece ter se desenvolvido em associação não apenas com o estudo das diferentes formas de divulgação do conhecimento histórico como também com as realidades e necessidades de enquadramento profissional da área, fora do âmbito acadêmico e do ensino formal. No Reino Unido e nos Estados Unidos esses foram elementos motivadores para a construção do que seria uma forma diferenciada de inserção do conhecimento histórico na sociedade e dos profissionais da área em funções mais diversificadas e próximas do grande público. Assim, outras instituições e espaços tais como museus, arquivos, televisão, cinema, centros de memória, parques, entre outros, seriam *loci* possíveis de reflexão sobre a História, de sua divulgação para o público, e de trabalho para pessoas com formação na área. Outras instâncias seriam as publicações de divulgação científica e, mais recentemente os *blogs*, *sites* especializados, etc. (Liddington, 2011).

A ideia da democratização do conhecimento perpassa as discussões dos especialistas mais envolvidos com o tema, e eles apontam os conflitos e resistências vindos da academia com essas formas de produção e de divulgação da História. Aqui mesmo no Brasil, por exemplo, são conhecidos os debates em torno de produções cinematográficas com temática histórica e de livros de história escritos por jornalistas. Há grandes ressalvas a essa produção por parte dos historiadores e, em geral, essas modalidades são menos aceitas do que aquilo que se produz para a divulgação em museus e instituições afins, onde se supõe estarem profissionais de História com formação avalizada pelas universidades. Ainda assim, nem sempre essa produção alcança *status* equivalente à dos historiadores que trabalham nas universidades, o que significa dizer que se produz expressiva hierarquização historiográfica e funcional no nosso campo. Muitas dessas modalidades do fazer em História e de sua divulgação têm sido mais associadas ao ensino escolar da História e, portanto, analisadas como parte integrante do que se costuma denominar "educação histórica", como é o caso dos museus, por exemplo. Ainda assim, continuam a ser consideradas, pela maioria dos historiadores acadêmicos, como produção acessória ao ensino, e ainda pouco vistas como possibilidades de pesquisa para os próprios historiadores, salvo para aqueles que investigam o ensino e a história da disciplina escolar.

Diante de tal quadro, como poderíamos pensar a relação das chamadas "novas mídias" no processo de divulgação do conhecimento histórico e do ensino de História? Entendo ser útil focar alguns recursos e suas possibilidades de inserção num processo mais amplo de democratização do conhecimento. Num primeiro caso, estaria a modalidade dos *magazines*[2], revistas produzidas para venda em bancas de jornal para consumo de professores do ensino básico, de estudantes e do público em geral, as chamadas publicações de divulgação científica.

Presentes há mais tempo em outros campos científicos (Oliveira, 2008), este tipo de publicação, no caso da História, viveu momentos de expressivo vigor, seja como revistas periódicas, seja como fascículos para posterior encadernação. Essa última modalidade foi muito comum na década de 1970 no Brasil, e servia aos propósitos de uma formação histórica de caráter cívico-patriótico incentivada pelo regime militar. Assim como ocorreu em 2000, quando das comemorações do quinto centenário do descobrimento, no período em torno da celebração dos 150 anos da independência do Brasil (1972 e anos seguintes) surgiram muitas dessas publicações: *Grandes Personagens da Nossa História* (1969), *Grandes Personagens da História Universal* (1970), *História do Século XX* (1974), *História das Civilizações* (1975), *Nosso Século* (1980), para citar apenas as que foram lançadas pela Editora Abril, algumas das quais versões e/ou traduções de edições estrangeiras. Havia ainda as coleções de caráter enciclopédico mais geral, e outras voltadas para a história das artes.[3] Algumas dessas publicações, a propósito, tiveram grande importância quanto à divulgação de obras de arte que nunca tinham sido publicadas antes, como os três volumes de *Historia do Brasil*, da Editora Bloch, lançados em fascículos em 1972 para celebrar o sesquicentenário da independência, e que promoveu a primeira grande pesquisa de obras de arte, principalmente de pintura, sobre temas da História brasileira, para publicação numa única obra. Desta maneira, acervos de importantes museus e outras instituições públicas e privadas brasileiras puderam ser conhecidos por um público mais amplo ao cumprirem sua função de "explicar" visualmente os principais episódios da história nacional, conforme a visão daquele momento.

Esse tipo de publicação nunca desapareceu completamente, mas perdeu muito de sua força a partir da década de 1980. O quinto centenário do descobrimento, em 2000, reacendeu em algum grau o interesse do público pelos temas da História do Brasil e, desde então, alguns títulos periódicos vêm sendo disponibilizados, mas em formatos diferentes daqueles que proliferaram nas décadas de 1960 e 1970. A era dos fascículos para encadernação cedeu lugar à predominância das revistas mensais, algumas delas versões parcialmente traduzidas de revistas estrangeiras, principalmente francesas e inglesas. Outras são produções

2 É na categoria com essa denominação que se lança na Plataforma Lattes do CNPq a produção de artigos em revistas de divulgação, jornais e similares.

3 *Enciclopédia Universo*, Editora Delta/Três (1973); *Revista Geográfica Universal* (a partir de 1967) e *Enciclopédia Bloch* (1966), ambas da Editora Bloch; *Enciclopédia Conhecer* (publicada em várias edições e versões de 1966 a 1981), *Enciclopédia Abril* (1971), *Mitologia* (1973), *Gênios da Pintura* (1967), *Grandes compositores da música universal* (1968), *Arte nos Séculos* (1969), *História da Música Popular Brasileira* (1970), *Arte Brasileira* (1976), *Mestres da Pintura* (1977) e *Arte no Brasil* (1979), todas da Editora Abril. Sobre as publicações da Editora Abril, ver Pereira (2005).

integralmente brasileiras, e em ambos os casos há sensível diversidade quanto à qualidade dos conteúdos. *História Viva, Aventuras na História, BBC History Brasil, História em Curso*[4] e a consagrada *Revista de História da Biblioteca Nacional*, aparecem como as principais publicações de divulgação disponíveis neste século, com periodicidade regular. Essas revistas são constituídas por artigos escritos tanto por historiadores profissionais e pesquisadores em processo de formação quanto por jornalistas ou estudiosos não acadêmicos, mas cujos textos resultam de pesquisa bibliográfica e as vezes até mesmo arquivística.

Esta modalidade de mídia de divulgação científica no campo da História nos traz a possibilidade da reflexão na perspectiva da história pública. Além do fato de terem a função de dar mais acessibilidade a esse conhecimento, as revistas acabam também abrindo espaço para a produção textual não somente de historiadores e professores de História, mas de pessoas que, tendo ou não formação na área, não são o que poderíamos chamar de profissionais dela. Pessoas que têm grande interesse em História e que podem, de alguma maneira, dar sua contribuição para a divulgação deste conhecimento e para a consolidação de uma consciência histórica.

Neste ponto surge uma questão de grande interesse para nós: os usos dessa mídia no ensino de História. É cada vez mais recorrente a utilização dessas revistas pelos professores do Ensino Fundamental e Médio, seja em suas versões impressas, seja nas eletrônicas. Em ambos os casos, as revistas melhor produzidas oferecem ao professor não apenas textos úteis, do tipo mais convencional, mas outras seções que permitem o acesso a informações relacionadas, como bibliografia, cartografia, iconografia, *sites*, indicações de instituições de pesquisa, arquivos, museus, cursos, etc. Como não são revistas científicas, sua concepção gráfica é, obviamente, diferenciada, e o uso das imagens muito mais intenso e mais cuidadosamente relacionadas aos textos, sobretudo naquelas publicações mais bem cuidadas do ponto de vista metodológico. Se as olharmos a partir da discussão da história pública, veremos que essas revistas também têm seu perfil balizado pela natureza da orientação recebida em sua produção.

Aventuras na História faz o gênero "variedades históricas", com textos sucintos, escritos com base em bibliografia especializada e traz resenhas de livros recentemente lançados e fac-símiles de documentos; *História em Curso* aposta nos números temáticos com ênfase na história contemporânea, e também se apoia em consulta à bibliografia; *História Viva* traz, junto a artigos escritos por historiadores brasileiros, outros traduzidos da publicação francesa *Historia*, trazendo também resenhas, documentos comentados, e indicações de seu *site*, página do Facebook e Twitter; a *BBC History Brasil* segue esta mesma linha, trazendo também entrevistas, *quizzes*, curiosidades e depoimentos de historiadores; a *Revista de História da Biblioteca Nacional* é mais enxuta na quantidade de artigos em cada edição, geralmente

4 Refiro-me ao periódico editado pela Minuano e vendido em bancas de jornais. *História em Curso* é também o titulo da revista eletrônica do Curso de História da PUC Minas.

originados de trabalhos acadêmicos, além de ter um espaço para discussões sobre educação e ensino de História, curiosidades, cronologias, documentos e indicações de livros.

Embora carentes de uma linha, digamos, mais educativa, algumas revistas trazem possibilidades de interação com o público leitor, e essa se torna evidentemente muito mais intensa quando se trata das versões eletrônicas, disponíveis na internet e dotadas de recursos interativos muito dinâmicos: o leitor/internauta tem acesso aos artigos e reportagens de todas as edições com as imagens, pode acessar *sites* de museus, tem informações sobre eventos relacionados à área, exposições, lançamentos de livros, filmes, etc.

A preocupação com a divulgação do conhecimento histórico e sua relação com o ensino da disciplina e com a educação de uma forma geral, numa dimensão mais ampla, atinge também os meios acadêmicos e as entidades profissionais e científicas, como é o caso da Associação Nacional de História (ANPUH), que edita a revista eletrônica *História Hoje*, voltada para os temas sobre o ensino de História nos níveis fundamental, médio e superior.

Essas diferentes formas de mídias que se dedicam à divulgação do conhecimento histórico para o público não especialista, e que são também utilizadas no ensino da disciplina, permitem sua análise sob o ponto de vista da história pública. Elas mobilizam o conhecimento histórico produzido academicamente e o reorientam para o consumo. Sim, essa é uma ideia que costuma provocar alguma repulsa, mas é, efetivamente, o que tem ocorrido em escala cada vez maior, diante da expansão tecnológica da mídia, principalmente da internet e da transmissão televisiva a cabo e por satélite. O debate, por vezes acalorado, coloca de um lado historiadores ciosos do privilégio de uma produção vista como legítima, porque avalizada pelos critérios de validação acadêmica e que cobram correção destas formas "leigas" de apresentação da história. De outro lado, professores e historiadores que trabalham fora desses espaços, mas almejam ter sua produção reconhecida pelo alcance social que ela tem, como é o caso dos que trabalham em escolas, museus, arquivos, centros de memória, parques, empresas, emissoras de rádio e TV, sejam instituições públicas ou privadas. E ainda, jornalistas e pessoas com outras formações e que, por motivos variados, acabam por dedicar-se a alguma forma de pesquisa histórica. A atuação dessas pessoas no campo da História atinge públicos que quase sempre estão desligados do mundo acadêmico, e que é, certamente, mais vasto do que ele.

Neste ponto, a polêmica no Brasil é expressiva. A profissão de historiador ainda não é regulamentada. A proposta de regulamentação apoiada pela ANPUH restringe a regulamentação da profissão àqueles que tenham diploma de graduação, mestrado ou doutorado em História, no Brasil ou no exterior. Essa restrição atinge, claramente, pessoas sem essa formação e que têm tido atuação bastante visível em diferentes meios de produção e divulgação de história – às vezes de qualidade duvidosa, é preciso reconhecer – mas também acadêmicos que se dedicam à pesquisa histórica séria, no interior das próprias universidades, e que não têm diplomas em História em algum nível. Caso claro é o dos historiadores da educação que, não raro, obtêm seus diplomas em linhas de pesquisa de História, mas

em programas de pós-graduação em Educação, e que têm formações em diferentes áreas do conhecimento. Mencione-se também os historiadores da ciência e da arte, dentre outras especialidades.[5]

O fenômeno apresenta elementos que permitem pensá-lo na perspectiva da história pública, não somente pelo fato de atingirem o grande público, mas porque suas condições de realização implicam em interações muito diferentes daquelas que se somam para a produção de uma história acadêmica. Para além de serem também um nicho de trabalho para os que não querem ou não conseguem ingressar nas instituições de caráter científico e universitárias, a história pública relaciona-se a propósitos que vão além da realização de teses de doutorado ou de programas de pesquisa acadêmica. Passam pela relação com a consciência histórica, ou mesmo por sua produção, pela relação com memórias individuais e coletivas, pela mobilização de comunidades, pela disponibilização de acervos e de conhecimento. É o caso, por exemplo, da constituição dos chamados "museus comunitários" e "ecomuseus". Ao lado dos convencionais museus e instituições de preservação e conservação patrimonial, públicas ou privadas, eles vêm ganhando espaço, surgidos de iniciativas locais e comunitárias, e propõem manter o patrimônio cultural comum, indo além de uma concepção museológica tradicional que implicaria na sua existência física (Brulon Soares & Scheiner, 2009; Lersch & Ocampo, 2008; Olivera, 2008). Muitos desses museus comunitários são virtuais, e têm na preocupação com a reconstituição da memória coletiva um de seus principais sentidos. Não é incomum que esses museus contem com a participação intensa de professores de História de escolas locais, e acabem também por desempenhar um importante papel nas atividades do ensino desta disciplina.

A história pública também pode ser percebida pela produção de múltiplas leituras sobre o conhecimento científico em História e pela elaboração de diferentes representações dela, na forma de filmes, documentários, novelas, desfiles de escola de samba, música, teatro, etc. Muitas dessas representações estão naquelas mídias já analisadas neste capítulo, como as revistas impressas e eletrônicas e seus desdobramentos nas novas tecnologias. Mas passa também pela transformação da História em uma nova modalidade de entretenimento, nos canais de TV a cabo, como o *History Channel*, o *National Geographic*, e o *Discovery Channel*.

O *History Channel* manteve até há algum tempo uma programação com temas variados, que iam da bem sucedida série *Caçador de Múmias*, que acompanhava o arqueólogo egípcio Zahi Hawass[6] e sua equipe nas escavações de tumbas, passando por programas que faziam

5 O Projeto de Lei 4.699/12, que regulamenta a profissão do historiador, foi aprovado pela Câmara dos Deputados em 3 de março de 2015, e em seguida encaminhado ao Senado com um substitutivo aprovado pela *Comissão Trabalho, Administração e Serviço Público*, acrescentando que também poderão exercer a profissão "os portadores de diploma de mestrado ou doutorado obtido em programa de pós-graduação reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) com linha de pesquisa dedicada à História; os profissionais diplomados em outras áreas que tenham exercido, comprovadamente, há mais de cinco anos, a profissão de historiador, a contar da data da promulgação da futura lei". Esse substitutivo decorreu de demandas e questionamentos vindos de entidades que representam pesquisadores em história (SBPC, SBHE, ABC, SBHC, entre outras), nem sempre com formação acadêmica em História, e que seriam excluídos da regulamentação caso o projeto de lei fosse aprovado com seu texto original.

6 Ex-Ministro de Estado para Assuntos de Antiguidades e Secretário-Geral do Supremo Conselho de Antiguidades do Egito.

reconstituições históricas sobre a Idade Média, batalhas da Segunda Guerra Mundial, até especiais que propunham a elucidação de "mistérios" históricos por meio do confronto de versões e de investigação de novas fontes. Mais recentemente, concentrou-se nos *reality shows* sem grande interesse nesta área. A história e a memória coletiva entram apenas lateralmente num deles, *Caçadores de Relíquias*, em que os apresentadores cortam os Estados Unidos em busca de objetos antigos e de suas histórias. Os programas de conteúdo propriamente histórico foram deslocados para o canal *H2*, da mesma marca. Em seu desdobramento na internet, o *History Channel* ainda traz linhas do tempo, cronologias, vídeos e notícias.

A reconstituição histórica foi um dos pontos fortes do *National Geographic Channel* nos últimos anos, biografias de personagens como Hitler, Touro Sentado, Cleópatra, Leonardo da Vinci, Kennedy, entre outros, além de explorar o interesse do público pelos "mistérios" da História, em séries como *Verdade ou Mito?* e *Enigmas da História*. Mantendo a tradição da instituição que é a sua origem, a *National Geographic Society* e de sua lendária revista, o canal de TV produziu documentários especiais de boa qualidade sobre temas variados, como os atentados a Nova York em 2001, a grande muralha da China, oas caçadores de nazistas, a história da Maçonaria, dentre outros. O *Nat Geo* tem também um *site*, onde o leitor/internauta encontra informações sobre os programas do canal, seções sobre curiosidades, fotos, jogos e vídeos.

Como se vê, o encontro entre a divulgação científica e o entretenimento pode resultar em interessantes modalidades de produção em história que, se realizadas com qualidade, têm um importante papel educativo. Mas na relação com todas essas manifestações que estamos entendendo como de história pública, em geral os professores da educação básica costumam estar na frente dos historiadores profissionais, que tendem a rejeitá-las como uma espécie de história "de segunda". Creio ser necessário repensar essas posturas. Essa rejeição não poderia nos levar a negligenciar um importante e genuíno interesse da população pela História? Não estaríamos ajudando a fechar as portas, pelo preconceito, a áreas de atuação profissional para os jovens que formamos em nossos cursos superiores? Embora não seja uma questão simples de discutir, já há quem a veja como uma possibilidade de diversificação da formação dos profissionais de História, por meio de currículos diferenciados, planejados com este propósito (Zahavi, 2011). Penso que essas seriam questões importantes para alimentar um debate mais sistemático, dentro das universidades, sobre o problema da formação profissional para além dos perfis consagrados, para o ensino básico e para a pesquisa acadêmica.

No Brasil, a implantação dos mestrados profissionais pode ser o caminho. Alguns cursos já instalados oferecem formações em História e em áreas afins, nas quais há espaço para o desenvolvimento profissional, seja na formação focada no ensino de História na educação básica, na preservação de patrimônio ou na gestão de bens culturais. Recentemente, a ANPUH expressou seu apoio à criação de programas de mestrado profissional para formação e qualifi-

cação de professores da educação básica, mas não se posicionou – ao menos em documentos disponíveis em seu *site* – a respeito de outras formações em campos afins.

Toda essa conjuntura é, de certa forma, novidade para nós historiadores. Temos feito esforços no sentido de acompanhar o avanço das tecnologias que afetam nosso fazer profissional, tanto no ensino quanto na pesquisa, e cada vez mais nos deparamos com dimensões que nos obrigam a repensar nossas posições no campo, a refletir sobre a ampliação das nossas fronteiras, sobre a multiplicidade de aplicações que o conhecimento que produzimos possa vir a ter. Neste capítulo procurei refletir, ainda que superficialmente, sobre os elementos que se tem colocado no cenário da História como campo do conhecimento, e que têm criado problemas instigantes para os profissionais da área, sobretudo a "intrusão" das novas mídias na sociedade contemporânea e seus impactos da produção historiográfica e na divulgação do conhecimento histórico e em seu ensino.

Fernando de Araujo Penna e Renata da Conceição Aquino da Silva

AS OPERAÇÕES QUE TORNAM A HISTÓRIA PÚBLICA

A responsabilidade pelo mundo e o ensino de história

Você pode estar sendo vítima de doutrinação ideológica quando seu professor: se desvia frequentemente da matéria objeto da disciplina para assuntos relacionados ao noticiário político ou internacional; adota ou indica livros, publicações e autores identificados com determinada corrente ideológica; impõe a leitura de textos que mostram apenas um dos lados de questões controvertidas (...)[1]

A citação acima reproduzida foi retirada da cartilha "Flagrando o Doutrinador", disponível no *site* da organização "Escola Sem Partido". O objetivo deste documento, como o próprio nome indica, é listar critérios que possibilitem aos alunos identificar os "professores doutrinadores", para que possam denunciá-los no *site*. Apenas os primeiros critérios da lista foram reproduzidos acima e desenvolveremos nossa argumentação nos atendo principalmente ao primeiro deles. No entanto, para dar a dimensão da gravidade desta proposta, vale a pena destacar que, segundo o próprio *site*[2], projetos de lei baseados no programa delineado por esta organização já foram apresentados em Assembleias Legislativas do Rio de Janeiro, Goiás, São Paulo e Espirito Santo e Câmaras de Vereadores de Curitiba, Joinville, Rio de Janeiro, São Paulo, Toledo, Vitória da Conquista e Santa Cruz do Monte Castelo (tendo sido aprovada nesta última cidade). Além destas propostas regionais, foi apresentado à Câmara dos Deputados o Projeto de Lei 867/2015, que visa incluir, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola sem Partido".

---

1 Disponível em: http://www.escolasempartido.org/flagrando-o-doutrinador. Acesso em: 4 abr. 2016.

2 Disponível em: http://escolasempartido.org/component/content/article/2-uncategorised/482-uma-lei-contra-o-abuso-da-liberdade-de-ensinar. Acesso em: 4 abr. 2016.

O presente texto tem um duplo objetivo. O primeiro é problematizar a citação acima reproduzida e argumentar que discutir tudo que acontece de relevante no mundo público ("assuntos relacionados ao noticiário político ou internacional") não só é importante para o ensino de história, mas está no âmago da educação e do ensino de qualquer disciplina. O segundo é problematizar a ideia de que o historiador tem como o verdadeiro destinatário do que ele produz apenas os seus pares de ofício, argumentando que o profissional da área de história pode realizar diferentes operações – em variados lugares sociais, através de práticas específicas e produzindo textos de natureza diversa – com inserções no mesmo mundo público (Penna, 2013). Para alcançar este duplo objetivo, analisaremos aulas de história da professora Regina Lúcia em uma escola pública da rede estadual do Rio de Janeiro.

Regina Lúcia foi uma das professoras acompanhadas durante o segundo semestre do ano de 2014 como parte da pesquisa "Negociando a distância entre passado, presente e futuro em sala de aula: a relação entre o tempo histórico e a aprendizagem significativa no ensino de história", coordenada por Fernando de Araujo Penna no âmbito do Laboratório de Ensino de História da Universidade Federal Fluminense (Penna, 2014). Esta pesquisa buscou identificar professores que têm sucesso no desafio de tornar o ensino de história significativo para os alunos e acompanhar as suas aulas na educação básica, recorrendo à gravação do áudio, entrevistas e propostas de atividades para os alunos. A hipótese central da pesquisa propunha que existe uma estreita relação entre a maneira como o professor estabelece as relações entre as dimensões temporais (passado, presente e futuro) e seu sucesso em propiciar uma aprendizagem significativa em história (Caldas, 2014; Penna, 2014; Ramôa, 2014). O presente capítulo focará a sua análise na transcrição de aulas do terceiro ano do Ensino Médio, que aconteceram em uma escola pública da rede estadual do Rio de Janeiro, localizada na Zona Norte da cidade homônima.

Nossa discussão insere-se na intersecção entre os campos de pesquisa do ensino de história, da teoria da história e da história pública. Para realizar o duplo objetivo proposto acima, este texto será dividido em dois subtítulos. No primeiro, intitulado *As operações historiográficas e os seus públicos*, problematizaremos a ideia de uma única operação historiográfica voltada para a produção de um texto acadêmico que tem como real destinatário os próprios historiadores. Proporemos uma ampliação do conceito de operação historiográfica, de maneira que ela abarque outros lugares sociais, outras práticas e outros textos e leve em consideração as diferentes formas de inserção no espaço público. As reflexões teóricas de Hannah Arendt sobre o público desempenharão um papel central nesta proposta (Arendt, 2013a; 2013b). *Uma operação historiográfica escolar em defesa do público* será o segundo subtítulo, no qual começaremos a análise da operação realizada pela professora Regina em suas aulas da educação básica, focando na sua preocupação com a defesa daquilo que é público, em especial a própria escola pública. Faremos uma reflexão sobre a especificidade da operação historiográfica realizada no ensino médio, que trabalha com jovens que já começaram a sua inserção no mundo público (Penna, 2013). Por fim, teceremos algumas considerações finais.

AS OPERAÇÕES HISTORIOGRÁFICAS E OS SEUS PÚBLICOS

A história pública surgiu da preocupação de tirar a história da torre de marfim na qual ela era produzida e fora da qual não circulava (Liddington, 2011, p. 42). A história, então, alcançaria o espaço público e contribuiria para elucidar questões socialmente vivas, o que seria salutar inclusive para a legitimação da disciplina como uma forma de conhecimento que está nos currículos da educação básica, forma profissionais em cursos de graduação e pós-graduação e utiliza recursos públicos para as suas pesquisas e projetos. Não que nenhum dos historiadores tivesse estas preocupações – uma parte, sem dúvida, tinha –, mas o campo da história pública busca sistematizar estas reflexões e propor novas, problematizando temas como a formação do historiador, as múltiplas atividades que ele pode assumir e a função social desta forma de conhecimento (Almeida & Rovai, 2011). Hoje, analogias como a reproduzida abaixo não se sustentam. Michel de Certeau, ao falar sobre o texto produzido pelos historiadores, afirma:

> Ao "nós" do autor corresponde aquele dos verdadeiros leitores. O público não é o verdadeiro destinatário do livro de história, mesmo que seja o seu suporte financeiro e moral. Como o aluno de outrora falava à classe tendo por detrás dele seu mestre, uma obra é menos cotada por seus compradores do que por seus "pares" e seus "colegas", que a apreciam segundo critérios científicos diferentes daqueles do público e decisivos para o autor, desde que ele pretenda fazer uma obra historiográfica. Existem as leis do meio. Elas circunscrevem possibilidades cujo conteúdo varia, mas cujas imposições permanecem as mesmas. Elas organizam uma "polícia" do trabalho. Não "recebido" pelo grupo, o livro cairá na categoria de "vulgarização" que, considerada com maior ou menor simpatia, não poderia definir um estudo como "historiográfico". Ser-lhe-á necessário o ser "acreditado" para aceder à enunciação historiográfica. (Certeau, 2002, p. 72)

Certeau, no seu já clássico texto "A operação historiográfica", originalmente publicado no início da década de 1970, afirma que os verdadeiros destinatários dos livros de história seriam os pares de ofício do próprio historiador e o público seria apenas o seu suporte financeiro e moral. A principal preocupação do historiador ao escrever um texto seria ser aprovado pelos seus pares segundo critérios científicos e considerado historiografia. Estes textos adotariam uma exposição teórica preocupada apenas com o estado do conhecimento e que ignoraria as possíveis dificuldades de leitura dos não especialistas. Todos os demais textos, independente da finalidade com que foram escritos, cairiam na categoria inferior de vulgarização (Certeau, 2002).

O valor e a importância do texto de Certeau, no contexto no qual foi escrito, é inquestionável: foi um dos primeiros a articular a profissão do historiador a um lugar social, tirando a sua torre de marfim das nuvens e prendendo-a à terra. A percepção de que questões práticas – como condições profissionais e recursos para a pesquisa – eram determinantes para a escrita da história começou a ser aceita entre os profissionais do campo. O problema é que esta torre continuava isolada do espaço público. A única operação realizada pelo historiador seria aquela voltada para a produção da escrita e os verdadeiros destinatários deste

texto seriam os próprios historiadores. Reconhecendo o potencial do conceito de operação – que articula um lugar, práticas sociais e um texto –, poderíamos pensar em outras operações historiográficas realizadas pelos profissionais da história. Utilizando uma concepção ampla de texto, poderíamos pensar nos múltiplos textos em cuja produção os profissionais da história estão envolvidos, as metodologias adotadas em suas práticas e a constituição dos lugares sociais nos quais atuam (aulas na educação básica, exposições em museus, roteiros de filmes em firmas de consultoria, caracterização histórica para programas de televisão, *blogs* na internet, etc.). Esta proposta implodiria a torre de marfim e "salvaria" todos estes outros textos, ou formas de historiografia, da categoria inferior da vulgarização (Penna, 2013). Cada historiografia seria pensada de acordo com a sua forma de inserção no espaço público, ou seja, segundo as suas finalidades específicas relativas ao seu destinatário imaginado no momento da produção.

A proposta de uma nova apropriação do conceito de operação historiográfica – se repensado para pensar a relação entre um lugar social, uma prática de produção, um texto e uma forma de inserção no espaço público – deve retomar uma discussão sobre a definição do termo *público*. Os diferentes sentidos do termo podem alterar a nossa reflexão sobre estas operações. A nossa proposta é utilizar como referência a discussão teórica produzida por Hannah Arendt sobre o domínio público para orientar nosso debate. Arendt, na obra *A condição humana*, nos oferece não uma definição do termo *público*, mas uma caracterização de dois fenômenos denotados por este termo. A maneira como estes dois fenômenos – intimamente correlatos, mas não idênticos – relacionam-se em cada contexto pode nos dizer muito sobre o caráter do domínio público em questão (Arendt, 2013a).

O primeiro fenômeno é chamado de "aparência" no conceitual filosófico de Hannah Arendt, e remete àquilo que pode ser visto e ouvido por todos – os outros e nós mesmos. Este primeiro fenômeno tem relação com a maior divulgação possível de tudo que aparece em público (Arendt, 2013a, p. 61-4). O segundo fenômeno, ao qual o termo público se refere, é o próprio mundo, que é comum a todos nós e diferente do espaço privado que cada um ocupa nele. O mundo comum é composto pelos artefatos fabricados pelas mãos humanas e os negócios realizados entre os homens e mulheres que habitam este mundo feito por eles mesmos (Arendt, 2013a, p. 64-71). O mundo, nesta definição proposta por Arendt, diferencia-se da Terra (espaço limitado para o movimento dos homens e mulheres) e da natureza (condição geral da vida orgânica). Uma característica muito importante deste mundo comum, especialmente em se tratando do ensino de história, é a sua permanência:

> Só a existência de um domínio público e a subsequente transformação do mundo em uma comunidade de coisas que reúne os homens e estabelece uma relação entre eles dependem inteiramente da permanência. Se o mundo deve conter um espaço público, não pode ser construído apenas para uma geração e planejado somente para os que estão vivos, mas tem de transcender a duração da vida de homens mortais. Sem essa transcendência em uma potencial imortalidade terrena, nenhuma política, no sentido restrito do termo, nenhum mundo em comum nem domínio público são possíveis (...) o mundo comum é aquilo que adentramos ao nascer e que

> deixamos para trás quando morremos. Transcende a duração de nossa vida tanto no passado quanto no futuro, preexiste à nossa chegada e sobreviverá à nossa breve permanência nele. É isso o que temos em comum não só com aqueles que vivem conosco, mas também com aqueles que estiveram antes e com aqueles que virão depois de nós. Mas esse mundo comum só pode sobreviver ao ir e vir das gerações na medida em que aparece em público. (Arendt, 2013a, p. 67)

Cada nova geração adentra um mundo que já existia antes da sua chegada e que vai continuar existindo depois da sua partida. Sem esta permanência, nenhum domínio público ou mundo pode existir. O comum que define o público não se refere apenas aos vivos, mas aos que já morreram e aos que ainda vão nascer. Esta continuidade necessária do mundo estende-se a tudo o que se pretende público, inclusive à escola pública. A grande questão, se pensarmos em termos destes dois fenômenos aos quais o conceito de público remete, é entender como cada uma das operações historiográficas realizadas pelos diferentes profissionais da área de história lida com a questão do acesso aos seus "textos" e o seu engajamento em questões pertinentes ao nosso mundo comum.

UMA OPERAÇÃO HISTORIOGRÁFICA ESCOLAR EM DEFESA DO PÚBLICO

> Olha só, eu ia até te falar, que é a questão da utopia, é por aí mesmo, me fez caminhar... Eu nunca entendi bem a escola particular, o colégio particular, eu nunca aceitei bem essa situação, por que você tem que vender a educação?! Então pra mim a educação tem que ser igual, democrática, para todos, tem que ser para todos, dentro daquela mesma condição. Então eu queria dar a aula em escola pública. (Primeira entrevista com a professora Regina Lúcia, 13 ago. 2014)

Toda operação está vinculada a um lugar social. No caso da operação historiográfica realizada pela professora Regina Lúcia, este lugar é uma escola pública da rede estadual do Rio de Janeiro. Ser professor da educação básica, no contexto carioca, constitui um lugar desvalorizado dentre as atividades possíveis para um profissional da área de história: baixos salários, condições de trabalho muitas vezes precárias, etc. Um valor muito diferente, em comparação, é atribuído ao lugar social do professor da universidade pública, uma carreira com maior *status* e melhores salários. O lugar social do professor da educação básica torna-se ainda mais desvalorizado se ele opta pela escola pública, em comparação especialmente com os grandes colégios particulares de elite que cobram altas mensalidades e pagam melhor aos seus professores. No entanto, este lugar social amplamente desvalorizado é extremamente estratégico, porque a escola pública forma a maior parte das novas gerações (Tardif, 2014, p. 33-48). Esta é a escola à qual a maior parte dos brasileiros pode ter acesso e, portanto, a que possui o maior poder de transformação da nossa realidade e inserção no espaço público.

A professora Regina está ciente desta importância estratégica da escola pública, e justifica a sua opção por trabalhar nela devido justamente ao seu caráter público: é a educação à qual todos podem ter acesso. Esta preocupação está associada a um dos fenômenos ao qual

remete o termo *público*: o fato de que aquilo que aparece em público pode ser visto e ouvido por todos e tem a maior divulgação possível (Arendt, 2013a, p. 61-4). Entretanto, temos que diferenciar duas dimensões do acesso ao que está disponível no espaço público: a primeira trata do fato de todos simplesmente poderem entrar em contato com algo neste espaço, e a segunda, da capacidade de compreender aquilo com base em um senso comum. Não basta ao historiador que quer interferir diretamente na esfera pública escrever um texto que só os seus pares de ofício podem compreender e "publicar" em uma revista especializada que pode ser acessada por qualquer um na internet. Apesar de estar disponível para todos *online*, poucos são aqueles que podem compreendê-lo. Publicar artigos que apenas um especialista consegue entender faz parte do procedimento científico necessário para o avanço do conhecimento, o problema é se esta for a única forma de contribuição dos historiadores para a esfera pública. No caso dos professores de história na educação básica, esta questão é inevitável, porque eles estão frente a frente com seu público composto exclusivamente de não especialistas, e este não tolerará uma aula que ninguém da turma possa compreender. E, mais do que isso, o público escolar, no caso das escolas mantidas pelo Estado, é o mais amplo e diverso possível.

O segundo fenômeno ao qual o termo público se refere é o mundo que é comum a todos nós e difere do espaço privado onde habitamos (Arendt, 2013a, p. 64-71). Esta dimensão do público é essencial para compreender a operação historiográfica realizada por esta professora. A escola pública, como parte do lugar social desta operação, faz parte deste mundo comum e, sendo assim, tem que ser percebida e defendida como uma instituição que já existia antes de estes alunos entrarem nela e que deve permanecer recebendo outros alunos mesmo depois que eles já estiverem formados. A professora Regina faz questão de apontar um sucateamento das escolas públicas pelos próprios governos, que deveriam estar investindo nelas, e a necessidade de lutar pela sua permanência:

> Porque a gente percebe claramente que eles [da Secretaria de Educação] separam: escola particular da escola pública. Isso tá muito claro aqui. Pra nós não... Trabalhamos nos dois lados, no meu caso é exatamente até o contrário. Continuo ali enfrentando um dragão por dia na defesa da escola pública. Eu não vejo a educação como mercadoria... que tem que ser vendida aí nos grandes balcões de negócios. É um bem, é um direito, e ela não é de graça não, gente! A escola pública não é de graça. Vocês não pagam a mensalidade, mas a escola pública poderia e deveria ser muito melhor do que essa que nós temos porque os nossos impostos são muito altos. Os recursos aplicados em educação? Não correspondem à metade do que deveria ser aplicado, que já é pouco. Essa metade é muito pouco. Nem isso vem integralmente. Não tá vindo nem a metade. Cadê a outra metade? É por aí. Vocês é que têm que mudar esse jogo, tá? Vocês tão saindo. Ainda estão usufruindo... eu não sei os próximos anos. Como é essa situação no Ensino Médio, os colégios estaduais, no caso específico aqui do Rio de Janeiro.... Eu não sei como vai ficar. Não sei como vai ficar pro ano que vem, não sei se o que tá aqui continua, não sei se vem novo ou nada de novo... Até me preocupa por uma série de questões aí, ligadas ao conservadorismo, ao preconceito. Vocês mesmo saindo né... continuarem aí... vocês têm irmãos, primos, amigos que

ainda virão para cá, que merecem uma escola pública de qualidade. (Aula sobre transição da ditadura para a democracia no Brasil, 24 out. 2014)

Estes alunos do Ensino Médio já estão saindo de uma escola pública de qualidade (que poderia e deveria ser ainda melhor), mas outros devem ter a mesma oportunidade no futuro. Idealmente, todos deveriam ter esta oportunidade hoje e no futuro – este é o espírito da escola pública. No entanto, esta escola comum a todos não vem recebendo os recursos necessários à sua manutenção e a professora Regina conta da sua luta pela escola pública e conclama os alunos a assumirem esta responsabilidade no futuro e lutarem pela sua manutenção. Esta atitude da professora Regina, sua responsabilidade pela continuidade do mundo público e seu convite aos alunos para que assumam esta responsabilidade, estão no âmago da educação e, consequentemente, na operação historiográfica realizada por esta professora. Para Hannah Arendt, qualquer um envolvido com a educação das crianças e dos jovens assume não só esta responsabilidade pela continuidade do mundo, mas também pelas suas vidas. Responsabilidades estas que podem entrar em conflito:

> Os pais humanos, contudo, não apenas trouxeram seus filhos à vida mediante a concepção e o nascimento, mas simultaneamente os introduziram em um mundo. Eles assumem na educação a responsabilidade, ao mesmo tempo, pela vida e desenvolvimento da criança e pela continuidade do mundo. Essas duas responsabilidades de modo algum coincidem; com efeito podem entrar em mútuo conflito. A responsabilidade pelo desenvolvimento da criança volta-se em certo sentido contra o mundo: a criança requer cuidado e proteção especiais para que nada de destrutivo lhe aconteça de parte do mundo. Porém também o mundo necessita de proteção, para que não seja derrubado e destruído pelo assédio do novo que irrompe sobre ele a cada geração. (Arendt, 2013b, p. 235)

O âmago do processo educativo está em aceitar esta responsabilidade pelo mundo, mesmo que estejamos insatisfeitos com ele no momento presente. A educação passa por inserir estes jovens no mundo e garantir que eles assumam este compromisso pela sua continuidade, caso contrário sua existência está em risco. A professora Regina reconhece a centralidade desta responsabilidade no processo educativo e a coloca no coração da operação historiográfica realizada por ela. Tanto é assim, que ela prefere trabalhar com as duas séries finais do Ensino Médio, nas quais ela lida com jovens que já começaram a sua inserção no mundo público.

> A situação é inteiramente diversa na esfera das tarefas educacionais não mais dirigidas para a criança, porém à pessoa jovem, ao recém-chegado e forasteiro, nascido em um mundo já existente e que não conhece. (...) Em todo caso, todavia, o educador está aqui em relação ao jovem como representante de um mundo pelo qual deve assumir a responsabilidade, embora não o tenha feito e ainda que secreta ou abertamente possa querer que ele fosse diferente do que é. Essa responsabilidade não é imposta arbitrariamente aos educadores; ela está implícita no fato de que os jovens são introduzidos por adultos em um mundo em contínua mudança. Qualquer pessoa que se recuse a assumir a responsabilidade coletiva pelo mundo não deveria ter crianças, e é preciso proibi-la de tomar parte em sua educação. (Arendt, 2013b, p. 238-9)

A educação dos jovens difere daquela destinada às crianças em questões importantes. Se concordarmos com Hannah Arendt sobre a educação possuir como uma de suas finalidades principais introduzir as novas gerações em um mundo que já existia antes do seu nascimento, os jovens já começaram o seu ingresso neste mundo. Eles são recém-chegados e forasteiros em um mundo que não foi feito por eles, mas pelo qual devem assumir a responsabilidade, tanto pela continuidade de sua existência quanto por sua transformação (caso deseje que ele venha a ser diferente do que ele é). O professor do Ensino Médio deve introduzir os alunos neste mundo público e fazer com que eles compartilhem a responsabilidade por sua continuidade e transformação, especialmente se pensarmos que a geração dos professores vai deixar este mundo e as novas gerações devem assumir a responsabilidade por ele. Na passagem abaixo, a professora estava dando uma aula sobre o período democrático entre 1945 e 1964 e, ao tratar da constituição de 1946, disse:

> Eu estava vendo uma estatística que mostra o número de eleitores, que, pela constituição de [19]46 e levando em consideração o total da população na época, era muito pequeno, ela era muito excludente, continuava muito excludente, só maiores de 18. Havia mais espaço do que nas anteriores, mas, de qualquer forma, maiores de 18 anos e alfabetizados, quer dizer o analfabeto estava de fora e o voto não era como hoje para vocês. Vocês têm entre 16 e 18, não é? A maioria aí não tem 16 e 17 anos? Alguns até 18 já... E não são obrigados, a partir de 18 já são, mas entre 16 e 18 incompletos vocês têm essa prerrogativa, se quiserem. E deveriam, mas aí entra uma série de outras situações também, porque que nós somos obrigados quando deveria ser opção nossa. Pois, é... toda uma polêmica em volta de vocês não estarem preparados, que eu discordo plenamente, eu acho que vocês têm tudo pra estarem preparados... Vocês têm visão crítica, todos nós temos aí uma liberdade de informação, o problema é que muitas vezes vocês não querem. Matheus estava falando assim: o professor de filosofia, de sociologia tem que falar de política? E é só o que nós falamos, porque nós somos seres políticos, então nos politizarmos é fundamental. Porque senão vão escolher para nós e nós vamos ter que engolir muitas vezes um cara que não nos representa, seja um prefeito, seja um governador, um deputado estadual, um vereador, um deputado estadual... Nós estamos ai a poucos dias, a um mês e pouco de mais um pleito eleitoral. Nós vamos eleger um deputado estadual, deputado federal, senador, governador e presidente. (Aula sobre período entre 1945 e 1964 no Brasil, 21 ago. 2014)

A professora Regina compara a porcentagem de eleitores possíveis de acordo com a constituição de 1946 e na atualidade, concluindo que, apesar de um avanço com relação aos anteriores, o voto no período em questão ainda era muito excludente. Partindo desta comparação, a professora trata da possibilidade legal daqueles alunos de terceiro ano, que têm entre 16 e 18 anos, votarem e defende a sua capacidade de fazê-lo de maneira consciente e informada. Ela argumenta que somos seres políticos e devemos nos politizar. Esta discussão em sala se deu um pouco antes do primeiro turno das eleições nacionais de 2014, na qual vários cargos políticos estariam em disputa, inclusive o de presidente. A professora Regina convida os alunos a se informar com relação aos candidatos e ajudar a eleger alguém que os

represente nas várias instâncias políticas em disputa. Para tanto, estes alunos não podem se comportar como a sociedade de massas espera que se comportem, mas devem agir.

A ação, para Hannah Arendt, ocorre unicamente entre os homens e mulheres em condições de igualdade, no mínimo formal, no espaço público. Agir é dar início a um novo processo, do qual mesmo seu iniciador não tem controle porque outras pessoas podem interferir nele. É através da ação que os homens e as mulheres podem se distinguir das outras, podem revelar quem são no espaço público. Não se pode agir, neste sentido, no espaço privado da família, onde existe uma hierarquia com relação às diferentes gerações e as pessoas estão preocupadas com as suas necessidades individuais. No entanto, numa sociedade de massas como a nossa, espera-se que mesmo no espaço público as pessoas comportem-se de acordo com o que se espera delas. Esta distinção entre a "ação" e o "comportamento" está no centro da reflexão de Hannah Arendt:

> Um fator decisivo é que a sociedade, em todos os seus níveis, exclui a possibilidade de ação, que outrora era excluída do lar doméstico. Ao invés da ação, a sociedade espera de cada um dos seus membros certo tipo de comportamento, impondo inúmeras e variadas regras, todas elas tendentes a "normalizar" os seus variados membros, a fazê-los comportarem-se, a excluir a ação espontânea ou a façanha extraordinária. (Arendt, 2013a, p. 49)

A professora Regina, portanto, está incentivando os seus alunos a não se comportarem como a sociedade espera que eles se comportem. Não se espera dos alunos da escola pública que arrumem tempo, em meio ao seu cotidiano de trabalhadores, para participar da política. Muitos não esperam que os alunos da escola pública sequer tentem ingressar em uma universidade pública, inclusive esta não seria, segundo a professora, uma preocupação daqueles que pensam os currículos da escola pública. Frente a este quadro, a professora Regina quer conscientizar os alunos do que a sociedade espera deles, e instiga estes alunos a lutarem para superar estas expectativas. Em outras palavras, a professora luta para que eles parem de se comportar e ajam:

> Sucatear a escola pública, transformar a escola privada, particular, realmente na referência. A escola da elite. Pode fechar a pública. Então tem essa questão também sabe, de você ter... hoje eu estava conversando com uma turma de 3° ano e falei: estamos nos aproximando de ENEM. Como sacudir mais vocês, né, a lerem mais, se aprofundarem mais, a estudarem mais. Eu tenho dois tempos de aula aqui. Na escola particular eu tinha de quatro a seis tempos de aula para trabalhar esse conteúdo. Como que eu vou trabalhar o mesmo conteúdo que eu trabalho na escola particular e trabalhar com vocês com dois tempos, não é? Agora vocês têm que ajudar. Sabe, eu quero que vocês participem do ENEM com as mesmas possibilidades do aluno que está lá no São qualquer coisa. É difícil, mas ainda estamos tentando fazer isso, porque não é mais a mesma realidade de ensino na rede estadual por todo esse processo. (Primeira entrevista com a professora Regina Lúcia, 13 ago. 2014)

Os alunos de uma escola pública da rede estadual do Rio de Janeiro têm dois tempos de aula de história por semana, enquanto em algumas escolas particulares este número pode

subir para o dobro ou mesmo o triplo. A professora argumenta que este dado revelaria uma falta de preocupação em preparar os alunos da escola pública para concorrerem a uma vaga no Ensino Superior e um dificultador para aqueles que tivessem este objetivo. Frente a isso, a professora coloca o desafio para os alunos e afirma que, se desejam superar o comportamento que é deles esperado, eles precisam agir. Precisam estudar mais do que aqueles que têm acesso aos caros cursos preparatórios e às escolas de elite. O comportamento de parte dos jovens é usar as redes sociais para fazer fofocas, postar fotografias e acompanhar a vida das celebridades. A professora Regina vai insistir para que eles utilizem a internet para se informar sobre o que está acontecendo no mundo público e usem as redes sociais para a mobilização necessária para atuar com relação a estas questões. Em resumo, a professora quer incentivar que eles ajam em defesa de um mundo comum, que eles assumam a responsabilidade pela continuidade deste mundo:

> e agora, quem vai ser eleito aí domingo, talvez não domingo, porque teremos um segundo turno, mas quem serão os dois? Ou as duas, né? Então, tá, seja lá quem for, gente, nós temos que discutir muito essa questão que surge, que emerge de uma... de uma transição, sabe, que não foi a ideal... de eleições diretas que também não representam aquilo que nós talvez esperávamos e necessitávamos... E agora é o momento de vocês conduzirem esse processo. Tá na mão de vocês. Então domingo tem que pensar bem, quem for, né? Quem já tem 18 vai ter que ir mesmo, é maior de 18, mas quem ainda tem aí 16, 17, mas vai por opção... legal, tem que ir mesmo, tem que pensar bem. Ontem [palavra inaudível] umas coisas interessantes no ônibus, colega de vocês, da 2002, e eu fiquei assim bem satisfeita de ver pelo menos a politização, a conscientização, sabe direitinho... quem é quem, fazendo suas análises, suas críticas, é isso, gente. Isso é um amadurecimento que nós precisamos muito, muito desse amadurecimento político. Não adianta só falar que democracia a gente vê por aqui, porque você vai lá "êê, sou brasileiro nanananana", tão bonitinho, né, o Carlinhos Brown assim? Gente, não é só isso não... Sabe? (Aula sobre transição da ditadura para a democracia no Brasil, 02 out. 2014)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditar que o professor é um doutrinador quando trata das questões pertinentes que estão acontecendo no mundo público (e que isso não seria a matéria objeto da sua disciplina) constitui um equívoco sobre o que faz um educador. Discutir as grandes mudanças políticas, econômicas e culturais que estão acontecendo hoje é parte essencial do ofício do professor. Alguém que não sabe o que faz um professor em sala de aula pode ficar surpreso com as passagens das aulas de história discutidas aqui e argumentar que falar sobre a escola pública não é algo que deva ser trabalhado em sala de aula. A professora Regina trabalha com todos os conteúdos relacionados no currículo mínimo para as séries em questão, mas não se limita a isso. Optamos por analisar no presente capítulo justamente os momentos da sua aula nos quais ela não está falando sobre estes conteúdos, mas discutindo questões socialmente vivas. Problematizar estas questões também é ensinar história. E, mais do que

isso, faz parte da principal tarefa da educação: inserir os alunos em um mundo público que já existia antes da sua chegada e continuará existindo após a sua partida. Esta responsabilidade faz com que a operação historiográfica realizada pelos professores da educação básica (especialmente os da escola pública) tenha uma profunda inserção no espaço público (alcança uma grande parcela da população e tem uma preocupação em mobilizar a história como uma ferramenta de interpretação e transformação do mundo).

Propomos que a produção de textos dirigidos aos seus próprios pares de ofício, e escritos de forma que apenas especialistas possam compreender, não constitui a única operação realizada pelos historiadores. Pensar que o trabalho do historiador contribui apenas para a elaboração de um conhecimento que não sai da torre de marfim da academia é uma visão inaceitável hoje em dia. A discussão sobre a formação do profissional da história deve abandonar a dicotomia entre o pesquisador do ensino superior e o professor da educação básica e pensar nas múltiplas operações historiográficas que estes podem realizar na nossa sociedade. Estas operações estão situadas em diferentes lugares sociais, recorrem a diferentes práticas, produzem textos de diferentes naturezas e têm diferentes formas de inserção no espaço público. Todos estes quatro elementos devem ser considerados ao pensarmos estas operações. Ao analisarmos a operação realizada pela professora Regina numa turma de terceiro ano do Ensino Médio em uma escola pública, percebemos a inserção desta operação no espaço público através da tentativa de compartilhar com os alunos a responsabilidade pela continuidade e transformação do mundo comum.

Podemos, assim como foi feito neste texto com a operação historiográfica escolar, pensar em outras operações realizadas pelos profissionais da história na nossa sociedade ao produzir: uma exposição em museus e outros espaços de memória; recriar cenários históricos e produzir roteiros para programas televisivos e filmes de época; livros de divulgação para o grande público; livros didáticos e paradidáticos para serem usados nas escolas; consultoria para produção da história de organizações e empresas; documentários históricos; etc. Todos estes "textos" devem ser pensados de acordo com as suas finalidades específicas e suas formas de inserção no espaço público. Como fica o compromisso com uma verdade histórica frente às demandas de um empregador que quer produzir uma determinada memória de uma organização sindical da qual ele participa? Como fica o compromisso do professor de história da educação básica em inserir crianças e jovens em um mundo público frente às propostas de legislação que visam impedi-lo de tratar de questões pertinentes da atualidade? Estas são perguntas que precisam pautar a formação do profissional da história e estão sendo debatidas graças a uma preocupação emergente com a história pública.

Sonia Wanderley

NARRATIVAS CONTEMPORÂNEAS DE HISTÓRIA E DIDÁTICA DA HISTÓRIA ESCOLAR

A História precisava proporcionar à sociedade e aos homens que nela viviam "uma identidade na mudança temporal e uma autocompreensão orientadora da ação dentro da sociedade", mas estava abaixo destas tarefas.
(Bergmann *apud* Saddi, 2010, p. 11)

A preocupação de Bergmann na epígrafe acima dá vida ao argumento central do presente capítulo. Embora já se tenham passado quase 20 anos, esta questão continua a ser o eixo de diferentes estudos acerca da função social do conhecimento histórico e da responsabilidade do profissional de história – professor e pesquisador – no que se refere à produção e também à transmissão desse conhecimento.

Tal responsabilidade exige concomitantemente o questionamento acerca do(s) lugar(es) produtor(es) de conhecimento histórico na contemporaneidade. Longe de ficar centrada nas produções acadêmicas e mesmo no ensino escolar de história, a função social do historiador exige que nos voltemos para uma variedade de espaços públicos nos quais a memória histórica tem desempenhado importante papel. O anseio por 'explicações históricas' que caracteriza os nossos dias, demonstra a importância que a *cultura histórica* adquire não apenas em estudos acadêmicos, mas, também em práticas de diferentes sujeitos sociais que se ocupam em urdir uma "autocompreensão orientadora [de suas] ações dentro da sociedade" (Rüsen, 2009).

Sendo assim, a denominação de estudos de *cultura histórica* aplica-se a trabalhos diversos que interrogam as "dinâmicas da memória e seu papel na esfera pública". Tais estudos de alguma forma rastreiam os processos da consciência histórica social, compreendida como fonte de orientação temporal, na medida em que realizam "o entrelaçamento entre a interpretação

do passado, a compreensão do presente e a perspectiva do futuro" (Rüsen, 2009; Jeismann *apud* Saddi, 2010).

> A cultura histórica pode ser definida como a articulação prática e ativa da consciência histórica na vida de uma sociedade. Como práxis da consciência, tem a ver, fundamentalmente, com a subjetividade humana, com uma atividade da consciência por meio da qual a subjetividade humana se realiza na prática; é criada, por assim dizer. (Rüsen, 2009)

Vale lembrar que a cultura histórica possui dimensões inter-relacionadas que consideram a cognição, realizada por meio da ciência histórica, mas também a estética e a política. Portanto, estudos de cultura histórica devem observar não apenas os agentes que criam o conhecimento histórico, mas também os meios que os difundem, as representações que divulgam e as formas de recepção que podem provocar (Rüsen, 2009).

Esses são alguns dos objetos de reflexão que dão vida à renovada Didática da História. A disciplina, de contorno multidisciplinar, embora tenha tido como núcleo fundador a metodologia do ensino de história, viu seu campo de investigação significativamente alargado após os anos 1970, deixando de ser percebida apenas como um conjunto de normas técnicas de como se ensina, o que reduzia sua capacidade de reflexão e atuação, passando a assumir como tarefas: identificar empiricamente as diferentes formas com as quais os homens se relacionam com o passado, investigar o modo como as consciências históricas[1] são propagadas e modificadas pela tradição e pela experiência histórica e questionar acerca da importância dessas consciências históricas para a autocompreensão do presente. (Bergmann, 1980; 1989; Cerri, 2010; Jeismann, 1977; Saddi, 2010).

Importa-nos aqui a premissa com a qual essa disciplina trabalha e que afirma a produção do conhecimento histórico como uma tarefa didática. Ou seja, as pesquisas relacionadas ao novo campo afirmam a existência de uma *função didática* básica para a história: "qualquer afirmação sobre o passado tem um elemento didático inerente" (Jeismann *apud* Saddi, 2010). Significa dizer que os trabalhos baseados na renovada Didática da História devem ter a preocupação com o "modo como as representações sobre o passado produzem compreensões do presente e projeções de futuro" (Saddi, 2010).

Neste capítulo, vamos seguir essa trilha e alargar nossa reflexão a fim de produzir resultados condizentes com as pesquisas didáticas de história que passam a investigar todos os espaços produtores/divulgadores de conhecimento histórico: a academia, a escola, o museu, o teatro, a propaganda, e também as mídias – sejam as clássicas, jornal, cinema, televisão, ou as novíssimas, como as relacionadas à informática, em especial à *web*. Todos são vistos como espaços de produção e uso público da história. Territórios nos quais ocorre a "circula-

---

1 Para Jörn Rüsen, a consciência histórica é um fenômeno intrínseco à espécie humana, e pode ser definida como uma categoria que se relaciona a toda forma de pensamento histórico, por meio do qual os sujeitos possuem a experiência do passado e o interpretam como história. Ou seja, ela é "a suma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo" (Rüsen, 2010, p. 57).

ção social do conhecimento histórico" (Cerri, 2010). Espaços capazes de produzir narrativas históricas e nos quais circula a cultura histórica de nossa época.

Dentre todos eles, nosso olhar vai perscrutar as narrativas históricas produzidas pelos meios de comunicação, em especial as do jornalismo – seja impresso ou televisivo – e questionar a sua influência naquelas produzidas no ensino escolar de história.

Como pesquisadora do ensino de história, pergunto-me de que forma o ensino escolar dialoga com esses outros espaços produtores/divulgadores de conhecimento histórico, em especial com os espaços midiáticos. Porque, como nos ensina Jeismann:

> A sempre nova reconstrução da compreensão da história na sociedade, através das transformações e mudanças geracionais correntes da cultura social em sentido amplo, é um processo tão abrangente, multifacetado e complexo, que o ensino de História, embora importante, apenas pode ser considerado como somente um fator neste processo; o ensino de História, e sua Didática, é muito mais determinado por este processo alastrador, que tem a ver com a Didática da História, do que o influencia (1977, p. 16).

Uma das mais significativas transformações geracionais apontadas acima por Jeismann relaciona-se à potencialidade das narrativas midiáticas na produção/divulgação de representações acerca do passado, portanto, formação de consciência histórica, e na fundamentação de cultura histórica na contemporaneidade.

Considerando as reflexões até agora enunciadas, partimos do princípio que entre os campos de investigação da renovada Didática da história se insere os "usos públicos da história", e aqui tentaremos relacionar essa didática da história pública à didática do ensino escolar de história (Saddi, 2012).

NARRATIVAS E HISTÓRIA

No escopo deste capítulo, não cabe o aprofundamento da discussão sobre a diferenciação entre narrativa ficcional e narrativa histórica. Contudo, é importante que este embate seja desnaturalizado e, mesmo admitindo, enquanto problema, a questão do acesso à verdade, da narratividade da história e da validade das múltiplas perspectivas, não se deve abandonar a consciência da existência do real e da verdade possível, enquanto princípio regulatório, tendo em conta as provas documentais, mesmo que lacunares (Ginzburg, 2007; 2011).

Embora também não seja concernente a este capítulo voltar ainda mais e reaquecer a querela da "história-narrativa", é importante frisar que quando falamos em narrativas históricas não nos referimos ao modelo de história *événementielle* e positivista, desbancado pelos historiadores dos *Annales*. Mesmo esta geração de historiadores franceses não problematizou sua crítica à narratividade da escrita da história, antepondo-se simplesmente àquele tipo particular de relato que punha em primeiro plano os indivíduos e os acontecimentos. Mas, como questiona Hartog, "é suficiente, pois, recusar o acontecimento e o indivíduo

para escapar à narrativa?" (1998, p. 195). Ele mesmo nos responde, baseado em Ricoeur: "rejeitar o acontecimento não significa fazer desaparecer a narrativa (nem o acontecimento), mas transformá-los". Isso porque, "o acontecimento pertence a todos os níveis [considerando a análise braudeliana de distinção entre o tempo dos acontecimentos, a conjuntura e a estrutura] e pode ser mais precisamente definido como 'uma variante do enredo'" (p. 201).

Portanto, por considerar o pensamento histórico obedecendo a uma lógica narrativa, compreende-se a História como uma ciência fundamentalmente narrativa (Rüsen, 2010), embora não se possa reduzi-la a um texto. Este fato não retira da História o seu caráter racional. O ato de narrar é um tipo de explicação racional, pois, "a racionalidade do pensamento histórico pode ser descrita como um modo de constituição de sentido que consiste na forma de comunicação de raciocínio argumentativa" (p. 154).

Os historiadores, diz Rüsen, não devem se melindrar com a proximidade estabelecida a partir do *giro linguístico* entre sua disciplina e a esfera poética ou ficcional. Pelo contrário, basta que se recordem da existência de "uma atividade criadora [*poiesis*] da mente humana funcionando no processo do pensamento e do reconhecimento históricos", que "a narrativa é a maneira como esta atividade é produzida e que 'História' – mais precisamente, uma história, é o produto dela". (Rüsen, 2010, p. 94).

Se o produto da história nos é apresentado na forma de narrativa, qual a originalidade da narrativa histórica? Para Rüsen, dizer que a narrativa histórica diferencia-se das ficcionais pelo fato de tratar apenas dos fatos e não das ficções não basta, já que tal diferenciação além de não dar conta do verdadeiro sentido da história, que está para além de tal distinção, oculta um pensamento positivista: "chamar de ficção tudo o que na historiografia não for um fato no sentido dos dados concretos" (p. 96).

Rüsen apresenta a singularidade da narrativa histórica a partir de três características que lhes são específicas e que possibilitam a orientação da vida prática no tempo. A narrativa histórica mobiliza experiências passadas de forma a tornar compreensível o presente e possível a expectativa de futuro; organiza por meio da concepção de continuidade as três dimensões temporais – passado, presente e futuro –, tornando relevante a experiência do passado para a vida presente e para a configuração do futuro; e, ainda por meio da continuidade, estabelece uma identidade de seus autores e ouvintes (p. 97).

TEMPO, CONHECIMENTO E NARRATIVAS HISTÓRICAS MIDIÁTICAS

Como já foi dito anteriormente, a narrativa histórica tem a função geral de orientar a vida prática no tempo, portanto por meio dela dá-se a conhecer a consciência história do sujeito que narra. Também já discutimos que tal característica não é exclusividade da narrativa produzida a partir de pesquisas históricas. Resta-nos compreender como a narrativa midiática pode produzir o mesmo efeito e, posteriormente, de que modo, considerando sua força de significação, ela interfere no ensino escolar de história.
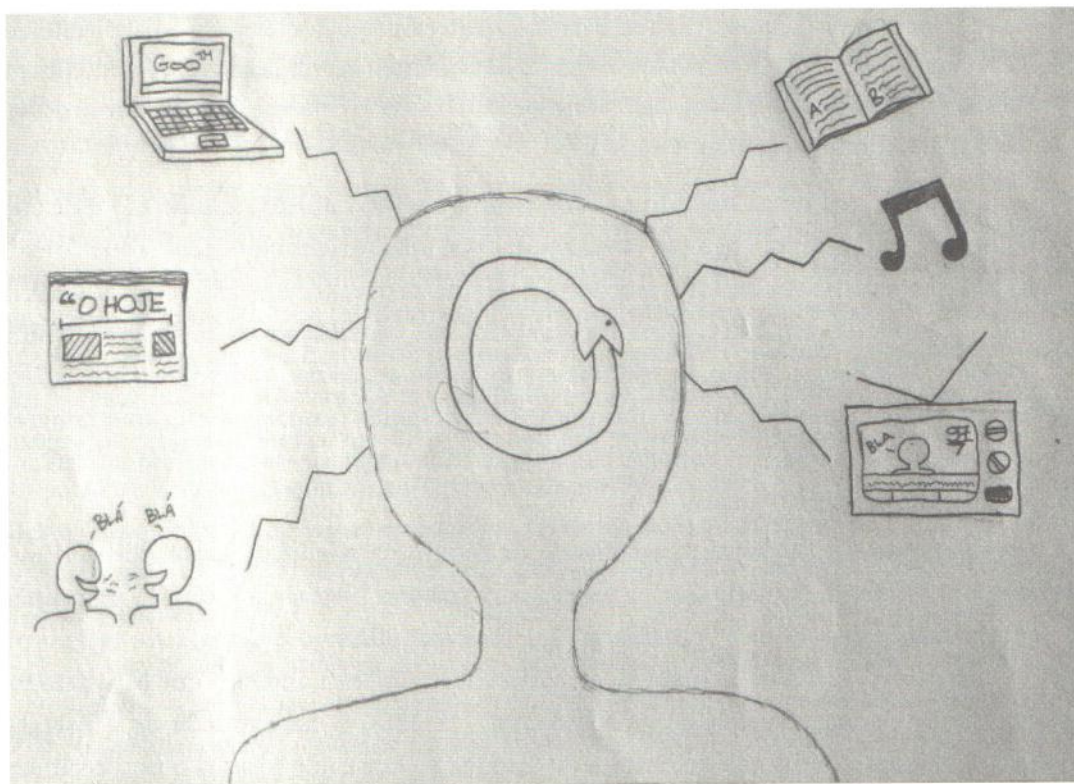
Figura 1. Ilustração de M., aluno do 2º ano do Ensino Médio do CAp/UERJ.[2]

Para isso, vamos nos utilizar da reflexão de uma das maiores pesquisadoras do campo da comunicação no Brasil, Marialva Barbosa, que em suas pesquisas procura complexificar os estudos de jornalismo a partir de sua aproximação teórica com as ciências sociais e, em especial, com a história, principalmente no que se refere à questão da narratividade e da temporalidade.

Barbosa parte do principio de que as narrativas produzidas por ações de comunicação – em particular, as jornalísticas – instauram “o palco da difusão da consciência do mundo histórico” (2007, p. 54). Em grande parte, nos dias de hoje, as narrativas jornalísticas são responsáveis pela “consciência da universalidade do mundo histórico” (Heller *apud* Barbosa, 2007).

> O mundo contado é estranho ao locutor (no caso, jornalista) e ao ouvinte. O jornalista presente no palco do acontecimento relata o que viu ou ouviu, mas não é ele em si mesmo construtor da ação. É por meio de sua narrativa que o leitor se insere no mundo das coisas contadas. Por outro

2 Essa ilustração faz parte da pesquisa “Cultura histórica, mídia e ensino de história”, coordenada pela autora, que visa realizar uma investigação acerca da cultura histórica produzida/permeada pela mídia e sua influência na produção do saber histórico escolar. O exercício inicial, desenvolvido com turmas de Ensino Fundamental e Médio, utilizou narrativas abreviadas sob a forma de desenho e solicitou aos alunos que respondessem a questão: como eu aprendo história?

> lado, a perspectiva da locução marca na narrativa, pelo emprego dos tempos verbais, a diferença entre o tempo do ato (o que ocorreu) e o tempo do texto (tempo contado). A ação descrita pelo jornalista no presente é, por outro lado, retrospectiva, fazendo com que o passado se prolongue no aqui agora. (Barbosa, 2007, p. 156)

Ora, fica óbvio que essas narrativas têm como resultado direto ou indireto a orientação dos homens no tempo. Dito em outras palavras, elas forjam consciência histórica na medida em que transformam informação inerte, que progressivamente passa a ser interiorizada pelo sujeito, em ferramenta mental para sua orientação no cotidiano (Schmidt *et al.*, 2010, p. 17). Assim sendo, narrativas oriundas de ações comunicativas, em especial aquelas produzidas pelo jornalismo das mídias tradicionais (imprensa escrita e televisão, em especial)[3] atendem às três características que Rüsen apresenta como singulares para definição de narrativas históricas.

Contudo, como diz Barbosa, o significado de tempo na narrativa jornalística é fundamentalmente diferente daquele que se espera da narrativa historiográfica. Há na primeira um presentismo intrínseco: "A presunção dos atos jornalísticos é ocorrer no tempo presente, o tempo real, razão pela qual é necessário construir textualidades que se valem fundamentalmente da argumentação" (Barbosa, 2007, p. 155). A necessidade de a narrativa jornalística simular a presença do leitor e do locutor na cena que produz o acontecimento provoca um achatamento da temporalidade que faz passado e futuro serem vistos como dimensões do presente.

Para Hartog, a sociedade de consumo é a força motriz dessa invasão progressiva do horizonte por um presente hipertrofiado, característica de uma forma geral da narrativa midiática. Segundo ele:

> está claro que a força motriz foi o crescimento rápido e as exigências sempre maiores de uma sociedade de consumo, onde as descobertas científicas, as inovações técnicas e a busca de ganhos tornam as coisas e os homens cada vez mais obsoletos. A mídia, cujo extraordinário desenvolvimento acompanhou esse movimento que é sua razão de ser, deriva do mesmo: produzindo, consumindo e reciclando cada vez mais rapidamente mais palavras e imagens (1996, p. 135).

O foco de análise de Hartog está no que define como economia midiática do presente. Essa não cessaria de produzir e consumir o acontecimento, dando ao presente, afirma, no momento mesmo em que ocorre, a marca de já histórico.

Em resumo, o presentismo da narrativa midiática, tão marcante na conformação de consciência histórica na contemporaneidade, reforça a forma como os homens percebem-se no mundo e capacitam-se para dar significado histórico ao tempo. Como nos diz Koselleck

3 Consideramos que tais narrativas possam ser incorporadas a um grupo de ações de comunicação que são utilizadas como "estratégias para atualização da memória". Embora pudéssemos incluir nesse grupo as narrativas produzidas pelas novas mídias digitais, preferimos não o fazer, considerando que estudos recentes, como informa Muniz Sodré no prefácio da obra *Percursos do olhar*, indicam que tais formatos acabam por produzir "uma outra forma de pensar", o que obrigaria os profissionais da área a criarem narrativas não lineares, levando em conta a interatividade com o público.

(2006), nesta conceituação "os testemunhos da tradição e do passado têm-se mostrado insuficientes" (p. 11), já que é "no processo de determinação da distinção entre passado e futuro, ou, usando-se a terminologia antropológica, entre experiência e expectativa, [que] constitui-se algo como um 'tempo histórico'" (p. 16).

Assim, se a narrativa midiática tende a esmaecer a distinção entre passado e futuro, reforçando a ideia de um presente que se autoexplica, o resultado pode ser o fortalecimento de certa nostalgia por um passado idealizado, construído pela supervalorização dos relatos e da memória. Essa "cultura da memória" seria uma forma de compensar a perda de estabilidade que o indivíduo tem no tempo presente, uma forma de combater a profunda ansiedade com a velocidade da mudança e o contínuo encolhimento dos horizontes de tempo e de espaço que caracteriza a cultura histórica contemporânea (Huyssen, 2004).

Até mesmo a reverberação do conceito de cultura histórica dentro e fora dos meios acadêmicos reflete o papel que a memória histórica vem adquirindo no espaço público. O sucesso popular das narrativas acerca do passado produzidas na imprensa e telejornais é um exemplo disso.

> O conceito de cultura histórica aborda um fenômeno que caracteriza faz algum tempo o papel da memória histórica no espaço público: refiro-me ao crescimento contínuo da história, à grande atenção que tem suscitado os debates acadêmicos fora do círculo de especialistas e peritos, e a surpreendente sensibilidade do público ao uso de argumentos históricos para fins políticos. (Rüsen, 2009, p. 1, tradução nossa)

Esse processo de valorização social da memória empurra o profissional da história para o espaço público, dando uma dimensão pública à ciência histórica e colocando o historiador diante da necessidade de discutir os "usos políticos do passado" (Hartog & Revel, 2001, p. 20).

Dentre esses usos, encontra-se o produzido pelo texto midiático. As narrativas históricas constituídas pelo jornalismo e pela ficção de caráter histórico são muitas vezes predominantes na conformação de sentidos que forjam a consciência histórica de alunos e devem ser problematizadas pelos professores no ensino de história escolar.

Tendo em vista que o ensino escolar da história deve ser colocado em sua dimensão real, ou seja, mergulhado na vida da sociedade que o produz (Cerri, 2010), não se pode menosprezar, nas pesquisas que se utilizam da didática do ensino de história, o diálogo – em alguns casos, entrechoque – produzido na sala de aula entre a narrativa daí resultante, a historiografia e as narrativas históricas midiáticas. Estas últimas permitem aos indivíduos uma fruição particular do tempo que se diferencia daquela constituída pela disciplina científica, base para os programas curriculares e na formação acadêmica de professores.

A fruição do tempo construído pela mídia, em especial pela televisão, é tida como mais 'natural' pelo telespectador por conta de tratar o conhecimento histórico, portanto a relação do indivíduo com a temporalidade, como *doxa* – conhecimento de senso comum, simples opinião – e não como *episthéme* – aquele conhecimento que é metodologicamente construído.

Visando tornar-se inteligível, a narrativa histórica midiatizada tende a estabelecer uma rígida distinção entre o novo – o que está aqui, o agora – e o velho – o que já foi, o que não está mais aqui.

> E o que não está mais aqui, no nosso aqui e agora, é efetivamente o passado. Como expressão da historicidade própria de nossa época, entretanto, esse passado sempre deve ser apresentado como o passado, marcado por uma temporalidade finita, demarcada pela atualidade, e como algo que se caracteriza pela invariabilidade. Só há um passado verdadeiro e é este que deve ser representado. Há, pois, um único passado: tudo aquilo que se distingue do presente como algo absoluto. (Barbosa, 2008, p. 89)

Considerando que são nossos interesses que dirigem nossa compreensão histórica e que esta, por sua vez, permite a nossa orientação no tempo (Cerri, 2010), como o ensino escolar de história pode desnudar o senso comum da narrativa midiática? De que forma as competências do fazer histórico podem auxiliar nas respostas às demandas do cotidiano, rompendo com as reatualizações midiáticas do passado que tratam o conhecimento histórico como *doxa* e não como *episthéme*?

A GUISA DE CONTRIBUIÇÃO: MUNDO CONTEMPORÂNEO, CONHECIMENTO E ENSINO ESCOLAR DE HISTÓRIA

As respostas a essas perguntas ainda não foram dadas de forma satisfatória. De minha parte, postulo que parte da complexidade atual da questão reside na incapacidade que vimos encontrando de lidar em nossas reflexões com as mutações contemporâneas no tocante ao significado do que seja conhecimento. Utilizo-me para apresentar algumas considerações, bastante iniciais, diga-se de passagem, de Martín-Barbero (2008) e suas observações acerca da constituição do que define como 'saberes hoje'.

Segundo este antropólogo colombiano, o conhecimento está preenchendo na atual revolução tecnológica o espaço que outrora fora ocupado pela força muscular humana e, posteriormente, pelas máquinas. A faceta mais significativa dessa revolução é a comunicacional que vem provocando "uma mutação nos modos de circulação do saber", que, até há pouco tempo, possuía "um caráter ao mesmo tempo centralizado territorialmente, controlado através de certos dispositivos técnicos e associado a certas figuras sociais muito especiais" (Martín-Barbero, 2008, p. 237).

Os saberes, diz, estão cada dia mais dispersos e fragmentados, escapando dos lugares antes sacralizados como os de sua produção – a universidade, a escola – e de sua circulação – os livros, por exemplo. No ambiente escolar, os alunos testemunham desconcertados a defasagem entre os *saberes letivos* e os *saberes mosaicos*. Estes, embora possam ter raízes semelhantes aos letivos, circulam fora dos espaços antes sacralizados como os de produção de conhecimento, sob a forma do que comumente denominamos informação.

> E frente a um alunado cujo meio ambiente comunicativo se 'impregna' cotidianamente desses saberes mosaicos que, sob a forma de informação, circulam na sociedade, a escola, como instituição, tende, sobretudo, ao entrincheiramento no próprio discurso, uma vez que qualquer outro tipo de discurso é visto como um atentado a sua autoridade. (Martín-Barbero, 2008, p. 237)

Examinando as mutações provocadas pelar revolução comunicacional que caracteriza o tempo presente, o autor define o que chama de *descentralização do conhecimento*, ou melhor, uma transcendência no tocante aos espaços tradicionalmente vistos como seus produtores/divulgadores:

> O saber transcende os livros e a escola, entendendo por escola todo sistema educativo, desde o fundamental até a universidade. O saber transcende, sobretudo, aquele que sempre foi seu eixo durante os últimos cinco séculos: o livro (...). Estamos diante de uma descentralização culturalmente desconcertante, cujo desconcerto é disfarçado por uma grande parte do mundo escolar de forma moralista... Essa atitude não nos ajuda em nada a compreender a complexidade das mudanças que estão atravessando as linguagens, as escrituras e as narrativas. São essas mudanças que, na realidade, são as causas de o adolescente não ler, no sentido que os professores ainda entendem por ler, ou seja, somente livros. (Martín-Barbero, 2008, p. 238)

Na discussão acerca da *deslocalização e destemporalização* dos saberes, outra mutação anunciada, Martín-Barbero discorre acerca da "forma como os saberes escapam dos lugares e tempos legitimados socialmente para a distribuição e o aprendizado":

> Não é que o lugar escolar vá desaparecer, mas as condições de existência desse lugar estão sendo transformadas radicalmente, não só porque agora tem que conviver com um monte de saberes-sem-lugar-próprio, mas porque o aprendizado se desligou da idade para se tornar contínuo, isto é, ao longo de toda a vida. (p. 237)

A consequência de todo esse processo de disseminação do conhecimento seria a atenuação das fronteiras que o separam do saber comum. Não apenas por meio da frenética divulgação científica produzida pela mídia, mas "pela crescente desvalorização da barreira entre a ciência e a informação estabelecida pelo positivismo":

> A disseminação designa o movimento de atenuação tanto das fronteiras entre as disciplinas do saber acadêmico, quanto entre esse saber e os outros... A única saída encontra-se na articulação de conhecimentos especializados com aqueles outros que provêm da experiência social e das memórias coletivas (p. 238-9).

Onde ficaria o saber histórico escolar em toda essa discussão? De que forma devemos compreendê-lo a fim de dar conta dessas novas exigências no tocante aos espaços/sujeitos produtores de saberes que interagem na tessitura da consciência histórica de docentes e alunos?

Acreditamos que o caminho é pensarmos o conhecimento não apenas na perspectiva de como ele é produzido, mas, ao mesmo tempo, como é comunicado, aí incluindo, ensinado. As duas facetas devem ser compreendidas como indissociáveis, um saber marcado

pela transversalidade. Saberes híbridos, oriundos de espaços de socialização diversos – não somente porque resultado de um momento no qual as fronteiras entre os saberes disciplinares estão sendo rompidas, mas, também por significarem a obsolescência das "fronteiras entre saberes e deveres, entre pesquisa e projeto de sociedade" (Martín-Barbero, 2008, p. 247). Híbridos, porque resultantes de um novo modo de produzir, o que importa em pensar um novo modo de comunicar. Esses saberes devem ser *des-hierarquizados* para que possam resultar em um conhecimento que dê conta da dinâmica das transformações sociais contemporâneas:

> Esses saberes transversais criarão mal-estares profundos nas áreas especializadas de formação, pois entranham uma progressiva indefinição do que está amarrado e ordenado de maneira linear, transformando-o em um conjunto intertextual polissêmico e polifônico, já que transversais são os saberes que duram por todo o exercício da profissão e por toda uma vida (p. 250).

Os conceitos de cultura histórica e didática da história, tal qual definidos por Rüsen, no nosso modo de ver, estão em sintonia com essas reflexões. Tanto o historiador alemão como Martín-Barbero buscam compreender a tessitura da contemporaneidade e suas questões no tocante ao processo de ensino e aprendizagem. Ambos caminham no que se refere ao ensino escolar de história em direção à valorização crítica de todos os saberes que orientam a consciência histórica dos alunos.

> E sem consciência histórica, lembrar aproxima-nos do *boom* da memória comercializada (...). Não se trata tampouco de promover uma história contemporânea que enfatize o passado recente, sobretudo quando se valoriza o que é atual, confundido com o que é instantâneo. (...) A questão é (...) construir novas narrativas históricas plurais em que caiba a memória do lugar no qual vivo, o país onde estou, o mundo ao qual pertenço e abrir os jovens aos diferentes ritmos e temporalidades dos povos e das culturas, além de fazê-los entender que nem tudo acontece na mesma velocidade. (p. 249)

Seguindo esse fluxo de ideias, o aprendizado histórico escolar, deve ser entendido como capaz de promover um conjunto de competências[4] narrativas que permita aos alunos distinguir com clareza o passado, diferenciando-o do presente, e, a partir desse distanciamento, considerando o horizonte de experiência no presente, estabelecer conexões de significados e de sentidos com a realidade. Por fim, o processo tem que resultar na capacidade de orientação para o futuro (Rüsen *apud* Schmidt *et al.*, 2010, p. 114).

A nosso ver, tal competência narrativa, objetivo essencial da didática da história escolar, não se constrói sem a clareza da transversalidade do conhecimento produzido no tempo presente e da influência desse fato na constituição e no caráter diverso das narrativas históricas.

4 Definimos competência tal qual no campo da comunicação. Importa aqui recuperar o seu sentido cognitivo e romper com aquele que atrela o conceito à habilidade de competir. Desta forma, o associamos ao conceito de *habitus* de Pierre Bourdieu e à sua carga de análise do cultural. Assim, a competência cultural do *habitus* faz parte do sistema de disposições que há no sujeito do aprendizado, no qual se integram suas experiências, sua trajetória cultural, ou os modos de adquirir essas disposições (Martín-Barbero, 2008, p. 242).

A produção historiográfica deve ser utilizada na constituição dessa competência. Por transcender "a particularidade da orientação de 'senso comum' da ação dentro do mundo-vida", ela "é em si uma realização histórica, com suas próprias regras metodológicas e práticas, guiadas pela teoria". Pode, assim, "assumir uma postura crítica em direção aos interesses e demandas da vida prática" (Megill, 1994 *apud* Lee, 2006).

Ao mesmo tempo, contudo, temos que ter consciência que, apesar de importante, a capacidade crítica da produção historiográfica tem laços relativos com a produção do saber histórico escolar. A partir daí, meu olhar como pesquisadora da didática do ensino de história ganha outros contornos, pois tenta decifrar o hibridismo das narrativas que o compõe, considerando o ensino escolar de história ao mesmo tempo sujeito e projeção de uma nova temporalidade.

Hebe Mattos e Martha Abreu

A HISTÓRIA COMO PERFORMANCE

Jogos, quilombos e a memória do tráfico ilegal de escravizados africanos

A Constituição brasileira de 1988 abriu caminhos para o desenvolvimento de políticas de reparação em relação à escravidão africana no Brasil. Entre elas, destacam-se a possibilidade de titulação coletiva de terras a comunidades negras tradicionais reconhecidas como "remanescentes de quilombos" e o reconhecimento oficial de patrimônios imateriais relativos à herança de populações escravizadas.

O "Jongo do Sudeste", manifestação de canto, verso, dança e percussão, cuja origem é atribuída aos africanos escravizados das antigas áreas cafeeiras do Sudeste do Brasil, foi reconhecido como patrimônio cultural brasileiro em 2005. A partir de estudos de caso específicos, o texto descreve e busca compreender o processo de transformação do jongo em contranarrativa política do passado escravista, central para o processo de reconhecimento de algumas comunidades quilombolas do Rio de Janeiro.

O capítulo[1] aborda, especialmente, o processo de identificação, como remanescente de quilombo, de três comunidades negras do estado do Rio de janeiro, com base em pesquisa desenvolvida durante nossa participação como especialistas na construção dos relatórios técnicos que subsidiam os procedimentos legais para a titulação de suas terras pelo poder público: o quilombo de São José da Serra, no município de Valença, o quilombo do Bracuí, em Angra dos Reis, e o quilombo de Pinheiral, na cidade de mesmo nome, todos no estado do Rio de Janeiro. Esses grupos são detentores do fazer do Jongo como patrimônio imaterial e o transformam hoje, através de performances públicas, em símbolo de um passado que se quer valorizar e divulgar. Neste sentido, o presente texto reflete também sobre novas dimensões da atuação

1 O presente texto, enfatizando o tema da história como performance, foi concluído em 2015, para tradução e publicação em inglês, com o título "*Performing History: Jongos, Quilombos and the Memory of Illegal Atlantic Slave Trade in Rio de Janeiro, Brazil*" no livro *A Companion to Public History*, organizado por David Dean (2016, no prelo). O texto reelabora argumentos apresentados em textos anteriores, publicados em português (Mattos & Abreu, 2011; 2013a).

profissional do historiador no Brasil, como interlocutor nos processos de patrimonialização de manifestações culturais e de reconhecimento de direitos constitucionais.[2]

JONGOS E QUILOMBOS: POLÍTICAS PÚBLICAS E POLÍTICAS DO PASSADO

O Art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição brasileira de 1988 reconheceu direitos territoriais aos "remanescentes das comunidades dos quilombos", garantindo-lhes a titulação definitiva pelo Estado brasileiro.[3]

Para entender a redação do Art. 68 e sua inclusão nas disposições transitórias da Constituição, é preciso levar em consideração, primeiramente, o fortalecimento dos movimentos negros no país ao longo da década de 1980 e a revisão, por eles proposta, da memória pública da escravidão e da abolição. À imagem da princesinha branca, Isabel de Orleans e Bragança, libertando por decreto escravos submissos e bem-tratados, que durante décadas se difundiu nos livros didáticos brasileiros, passou-se a opor a imagem de um sistema cruel e violento, ao qual o escravo negro resistia, especialmente pela fuga e formação de comunidades autônomas, chamadas quilombos (*marroon communities*), de grande importância no processo de abolição no Brasil. Numa leitura restrita do dispositivo constitucional, apenas os remanescentes dos acampamentos de escravos fugidos estariam amparados pelo artigo constitucional, o que deve ter facilitado sua aprovação nas discussões das disposições transitórias da constituição.

No entanto, no final do século XX, a maioria das muitas comunidades negras rurais espalhadas pelo país, que então vivenciavam conflitos pelo reconhecimento da posse tradicional de terras coletivas, em geral identificadas, de forma pejorativa, como "terras de preto", nem sempre se associava à definição histórica do quilombo, como acampamento de escravos fugidos. Algumas tinham mesmo seu mito de origem em doações senhoriais realizadas no contexto da abolição. Essas comunidades, com apoio especialmente da Associação Brasileira de Antropologia, passaram a reivindicar que o Artigo 68 deveria também contemplá-las, pois a experiência do racismo e a posse coletiva da terra – que as estigmatizava como "terra de preto", as conectava com a memória da escravidão, permitindo-lhes ressignificar sua identidade étnica, agora positivamente, como remanescente de quilombo, enquanto demanda por reparação de uma injustiça histórica.

Não sem controvérsias, dessa combinação entre políticas públicas, ativismo camponês e atuação acadêmica resultou importante processo de etnogênese junto às populações tradicionais aptas a acionar uma memória de escravização de seus antepassados, dando ori-

2 Relatórios histórico-antropológicos são pré-requisitos legais para o reconhecimento oficial das comunidades remanescentes de quilombo. O relatório técnico do Quilombo São José foi realizado por Hebe Mattos e Lídia Meirelles, em 1998, por iniciativa da Fundação Palmares, e os dos quilombos do Bracuí e de Pinheiral, foram feitos pelas duas autoras deste capítulo, sob demanda do Instituto de Colonização e Reforma Agrária (Incra), órgão do governo federal, respectivamente em 2009 e 2010. Sobre o tema, ver O'Dwyer (2002; 2012).

3 O texto integral do Art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias estabelece que "Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos".

gem ao movimento social quilombola contemporâneo. Paralelamente, passaram também a predominar, nos campos antropológico e jurídico, as interpretações que consideravam a ressemantização da palavra quilombo para efeitos da aplicação da provisão constitucional, valorizando o contexto de resistência cultural que permitiu a viabilização histórica de tais comunidades (Mattos, 2008, p. 293-5).[4]

O Decreto 4.887, de 20 de novembro de 2003, aprovado para regulamentar a aplicação do Art. 68, aprofundou esta interpretação, enfatizando seu caráter de reparação à dívida histórica do Brasil em relação à experiência da escravidão. Segundo o decreto, "a caracterização dos remanescentes das comunidades dos quilombos será atestada mediante autodefinição da própria comunidade", entendendo-as como "grupos étnico-raciais, segundo critérios de autoatribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida". Desde a publicação desse decreto, a Fundação Cultural Palmares, um órgão do Ministério da Cultura com estreitas relações com militantes do movimento negro brasileiro, passou a atuar na certificação das comunidades que pleiteavam o reconhecimento como remanescente de quilombo. Em 2014, mais de 1.500 comunidades já haviam sido certificadas como remanescentes de quilombo pela Fundação Cultural Palmares, órgão do Ministério da Cultura.[5]

A Constituição de 1988 ainda ampliou a noção de direitos e estendeu às práticas culturais essa noção. Além do Art. 68 do Ato das Disposições Transitórias, os Arts. 215 e 216 da Constituição de 1988 também apontavam importantes possibilidades de mudança na concepção de patrimônio cultural no Brasil, que passou a ser definido como "bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à nação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira". À imagem de um patrimônio cultural brasileiro identificado apenas com construções suntuosas de pedra e cal, passou-se a agregar a ideia de um patrimônio imaterial, identificado com a diversidade e com expressões culturais populares.

A perspectiva aberta com os artigos constitucionais tornou-se uma larga avenida depois da aprovação do Decreto 3.551/2000, que regulamentou o reconhecimento e a preservação dos patrimônios imateriais e tornou-se uma das bandeiras do Ministério da Cultura, depois da posse do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 2002. O Decreto permitiu que todo um conjunto de bens culturais de perfil popular e de reconhecida presença afrodescendente, como o samba de roda do Recôncavo Baiano, o ofício das baianas do acarajé, o tambor de crioula do Maranhão, as matrizes do samba no Rio de Janeiro (partido alto, samba de terreiro e samba-enredo), o ofício dos mestres e as rodas de capoeira, o coco nordestino, o complexo cultural do bumba-meu-boi, o maracatu, entre outros, recebesse reconhecimento até mesmo internacional.[6]

4 Ver também "*Introduction: Globalizing Rights and Legalizing Identities*", em French (2009).

5 Disponível em: http://www.palmares.gov.br/?page_id=88. Acesso em: 31 mar. 2016.

6 Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/234. Acesso em: 31 mar. 2016.

O Decreto de 2000, ao regulamentar a possibilidade de reconhecer como patrimônio da nação manifestações culturais imateriais, abriu caminhos para que os que se reivindicavam quilombolas conferissem valor de patrimônio às suas manifestações culturais. Com abrangência nacional, o processo de emergência das novas comunidades quilombolas, ainda que gestado majoritariamente em contextos de conflitos territoriais, se apresenta hoje estreitamente associado ao movimento paralelo de patrimonialização da cultura imaterial identificada com populações afro-brasileiras, tendo sido os próprios quilombos reconhecidos como patrimônios culturais (Mattos & Abreu, 2011).

As novas formas de se conceber a condição de patrimônio cultural nacional têm permitido que diferentes grupos sociais, utilizando as novas leis e o apoio de especialistas, revejam as imagens e alegorias de seu passado e passem a decidir sobre o que querem guardar e definir como próprio e identitário, através de diversas expressões performáticas, como festas, músicas, danças e tradição oral com formas de dizer e fazer específicas. A posse de patrimônios culturais relativos à experiência da escravidão e à memória da África ou do tráfico negreiro transformavam-se, assim, em signos da resistência cultural, capazes de fortalecer as reivindicações territoriais de posse coletiva das terras dos grupos camponeses passíveis de serem classificados como quilombolas.

No velho Sudeste escravista, região que estudamos, essa associação entre memórias do cativeiro e patrimonialização do jongo fica bastante evidente. Como mencionado no início do texto, o jongo do Sudeste foi reconhecido como patrimônio cultural do Brasil em 2005. Trata-se de expressão cultural protagonizada por populações afrodescendentes das antigas regiões escravistas de café do Sudeste do Brasil, que receberam as últimas levas de africanos escravizados no país, já no período nacional, na primeira metade do século XIX.

Segundo o historiador Robert Slenes, a atual reemergência do jongo em várias comunidades do Sudeste, quilombolas ou não, seria uma das maiores evidências da força cultural da presença de escravizados centroafricanos no século XIX nas antigas áreas cafeeiras. Segundo o historiador, palavras que podemos ouvir nas rodas de jongo do século XXI, faziam parte da vivência de jongueiros escravos do século XIX e de seus antepassados centroafricanos. Cantados com palavras africanas ou em português cifrado, seus significados não eram entendidos pelos não iniciados.

A presença das fogueiras e, consequentemente, do fogo no jongo do Sudeste, remetem a elementos simbólicos importantes da religiosidade africana, como o culto aos ancestrais. Em toda a região atlântica e até mesmo interiorana da África Central, encontravam-se puítas e tambores, como o caxambu/angoma e seu companheiro menor; a palavra *ngoma* aplicava-se ao maior deles, de face única e afinado ao fogo. A dança de casais ao centro da roda, marca registrada do jongo no Sudeste nos dias atuais, foi descrita por viajantes no século XIX, no interior de Luanda e sudoeste de Angola. O canto e os versos, a interação entre um solista e o coro do tipo "chamado-resposta", nos momentos de trabalho ou diversão, por sua vez, representavam um traço típico das canções centroafricanas da região do antigo reino

do Congo. Ainda segundo Robert Slenes, diversos temas de pontos que conhecemos hoje eram cantados na região de Congo e Angola, no início do século XX, como desafios entre as lideranças locais, conhecidos como "cumbas" (Slenes, 2013a; 2013b).

As proximidades linguísticas, musicais e religiosas dos povos *bantus* certamente criaram elementos de coesão nas experiências do cativeiro e na construção do jongo do Sudeste, mesmo depois da Abolição, ao longo do século XX (Monteiro & Stone, 2013).[7] A articulação entre a nova agenda patrimonial de valorização de expressões culturais afro-brasileiras – elevadas a ícones da "resistência à opressão histórica sofrida" – e as ações de reivindicação pela titulação de remanescentes de quilombo parece cada vez mais se expandir no antigo Sudeste escravista. Nesse contexto, tem crescido o interesse da pesquisa histórica sobre os fenômenos memoriais em curso entre os grupos em questão. Ao mesmo tempo, o movimento quilombola, cada vez mais conscientemente conhecedor de seus direitos, faz uso do reconhecimento do conhecimento historiográfico e de sua autoridade acadêmica para reforçar e legitimar suas demandas.

O caso da comunidade de São José da Serra, de camponeses descendentes de escravizados do município de Valença, no estado do Rio de Janeiro, hoje oficialmente reconhecida como o quilombo São José da Serra é exemplar (Mattos, 2008, p. 293-5; Mattos & Abreu, 2013b). A dança e o batuque eram práticas correntes do grupo, mas como afirmou o Sr. Manoel Seabra, um dos mais velhos membros da comunidade, em uma entrevista que nos foi concedida em 2004, ganharam novos significados com a divulgação das possibilidades abertas pela nova legislação pelos técnicos da Fundação Palmares e os muitos pesquisadores que passaram a entrar em contato com eles.

> A gente não sabia o valor que o tambor tem... Mas isso tem valor, né? Pro mundo inteiro, né? Depois que a gente pegou [começou] a lidar com vocês, que a gente viu que grande valor! [...] Vamos conservar que é muito importante.[8]

O quilombo São José da Serra recebeu a titulação de parte das terras reivindicadas no ano de 2013. Mas desde os anos 1990, eles celebram em seu território uma grande festa pública no dia 13 de Maio, dia em que foi assinada a lei de abolição da escravidão no Brasil, atraindo milhares de pessoas. A festa de 2005 está registrada no videodocumentário *Memórias do Cativeiro/Memories of Captivity*.[9] Alguns milhares de pessoas participaram do evento na comunidade, já então interessada em se organizar para desenvolver o turismo cultural como futura estratégia de sobrevivência. Em inúmeras ocasiões, o grupo de jongo do Quilombo São José passou a ser convidado para apresentações públicas em teatros de grandes cidades do país.

---

7 A página *web* http://www.laabst.net/laabst3 disponibiliza o PDF do livro e também gravações de jongo com ex-escravizados do Vale do Paraíba realizadas na década de 1940 pelo historiador Stanley Stein. Acesso em: 31 mar. 2016.

8 *Memórias do Cativeiro/Memories of Cativity*, documentário de Hebe Mattos e Martha Abreu, LABHOI/UFF, 2005. O depoimento citado está em 37:43', disponível em: http://www.labhoi.uff.br/passadospresentes/en/filmes_memorias.php. Acesso em: 31 mar. 2016.

9 Os registros da festa de 2005 podem ser vistos no documentário a partir de 31:00'.

Nas palavras de Antônio Nascimento Fernandes, líder político do quilombo, em entrevista ao Laboratório de História Oral e Imagem da Universidade Federal Fluminense (LABHOI/UFF), concedida durante uma viagem do grupo para apresentação no Centro Cultural do Banco do Brasil, no Rio de Janeiro, em 2003:

> E o Jongo na Comunidade São José da Serra, eu vou falar um pouquinho do Jongo. O Jongo da Comunidade São José da Serra é uma das coisas que a gente tem consciência [que] é uma das coisas boas, porque o Jongo ele foi criado assim: no tempo da escravidão, então o negro vinha lá de fora da África e quando chegava no Brasil eles faziam tudo pra poder trocar, tirar parentesco, grau de parentesco. Cada um levava para um lugar aí até com língua diferente (...) até dialeto não falava o mesmo (...) para poder complicar a convivência deles nas comuni... nas fazendas. E no Jongo, os negros se organizaram através do cântico. Então começaram a cantar... e cantando eles se conheciam, através do canto e daquilo foi surgindo algum namoro, nas lavouras de café. E passaram a um confiar no outro. E assim foi criado o Quilombo também. Porque o Jongo ele é um cântico não decifrável. Porque o cara cantava, combinava quem ia fugir, como ia fugir, quando iria fugir, com quem iria fugir. Mas os feitores, que ficavam o dia todo nas lavouras de café não tomavam conhecimento daquilo. Aí foi indo, com o passar do tempo, aí foi criando os quilombos. Veio o dos Palmares, depois vêm outros quilombos como hoje é o de São José da Serra (...).
>
> Ao criar o estatuto [da Associação de Moradores do Quilombo] nós dissemos que só pode permanecer na comunidade filho da comunidade, parente da comunidade, mas através da associação. A pessoa de fora, para voltar para a Comunidade, tem que passar pela associação. Então se alguém mudar da comunidade, aquela casa fica para a associação. Então é a associação que vai cuidar daquilo. (...)
>
> Mas eu vejo também a salvação disso tudo é o Jongo. A gente (...) vem aqui no Rio, amanhã mesmo a gente vai ficar aqui no Banco do Brasil, isso aí deixa o pessoal da comunidade muito otimista, porque lá no distrito de Santa Isabel ninguém viaja mais do que a comunidade de São José da Serra. E eu deixo eles bem conscientes, por que isso? Por causa do Jongo, é o carro-chefe. E para que tenha o Jongo tem que ter o quê? União. Sem união não pode. O Jongo não canta sozinho e nem dança sozinho, precisa de um grupo. Então é isso que a gente está trabalhando muito com as crianças... amanhã nós vamos estar aí com crianças... dançando o Jongo, até criança de seis anos, cinco anos... tem criancinha lá que está com dois anos e já sabe... bota lá e a gente já deixa. É um troço que no passado não podia, mas a gente deixa [por]que eu acho que o salvador da comunidade vai ser o Jongo.[10]

Além do Quilombo de São José da Serra, outros grupos afrodescendentes do Sudeste, como as comunidades do Bracuí e de Pinheiral também consideradas neste texto, têm associado a memória da escravidão com a luta pela titulação da terra, a partir da performance pública do jongo como patrimônio cultural herdado e reconstruído. Nas formas de dançar e cantar, de tocar e fazer seus instrumentos específicos de percussão, de narrar as histórias que ouviram dos "mais antigos", o conjunto performático do Jongo no Sudeste evoca memórias de antigas fazendas de café situadas no Vale do rio Paraíba do Sul e fez emergir a

10 Acervo *Memórias do Cativeiro*, LABHOI/UFF, Antônio Nascimento Fernandes, 2003. Ver também Mattos (2006).

memória de antigas fazendas litorâneas ligadas ao tráfico ilegal de africanos, redefinindo a agenda de pesquisa dos historiadores profissionais que com eles estavam em contato. Este é o aspecto que queremos ressaltar especialmente na sequência deste texto: como a emergência de uma memória da tragédia do tráfico ilegal de africanos escravizados em meio às práticas performáticas dos jongueiros veio reforçar suas demandas por políticas de reparação (Mattos, 2013).

No novo contexto legal, as comunidades jongueiras reafirmam politicamente sua trajetória histórica e sua autenticidade étnica e cultural, ganhando visibilidade e novas perspectivas de sobrevivência coletiva. Através de performances culturais reforçam seus elos com a cultura da diáspora africana e a autoestima do grupo na luta contra o racismo. Com suas práticas performáticas, os grupos produzem uma contranarrativa do passado escravista e da cultura negra, em contraste direto com as previsões de estudiosos e folcloristas que, na primeira metade do século XX, apostavam no seu desaparecimento, em função da morte dos africanos e das pressões da modernidade (Mattos & Abreu, 2013b).

A HISTÓRIA COMO PERFORMANCE: A MEMÓRIA DA ESCRAVIDÃO NOS CASOS DO BRACUÍ E ENTRE OS JONGUEIROS DE PINHEIRAL

A história, a memória e a trajetória do quilombo do Bracuí, uma comunidade próxima da cidade de Angra dos Reis, no sul do atual estado do Rio de Janeiro, compõem outro exemplo paradigmático do processo acima descrito. Seus moradores, descendentes de antigos escravizados, tornam hoje pública uma rica tradição oral a partir da qual constroem sua identidade como remanescentes de quilombo. Ao acompanharmos este processo para além das performances do jongo, deparamo-nos com tradições orais que dialogavam diretamente com os registros históricos sobre o passado e nos forneceram subsídios para reler muitos aspectos da história do tráfico atlântico ilegal de escravos na região, até então esquecida, como os antepassados dos novos quilombolas.

Um determinado repertório de narrativas transmitidas oralmente de pai para filho animou e justifica ainda hoje a permanência do grupo do Bracuí na região, em meio a diversas tentativas de expulsão desde o final do século XIX. Estas narrativas podem estar referidas de forma cifrada nos pontos de jongo, mas existem, de forma estruturada, além do espaço da roda de jongo. No centro das narrativas, a preservação da memória do testamento do ex-senhor, comendador José de Souza Breves, grande produtor escravista de café e proprietário de inúmeras fazendas, com a doação de lotes de terra para um grupo de libertos, antepassados de muitos dos atuais moradores, em 1878. Os lotes de terra doados em uma de suas fazendas, à beira do mar, no litoral sul do atual estado do Rio, estabeleceram o território atual da comunidade e sua rede de parentesco e solidariedade. A memória dessa herança em terras acabou transformando os libertos herdeiros também em guardiões da memória

e testemunhos dos usos da antiga fazenda para o recebimento de africanos ilegalmente escravizados (Pessoa, 2013a).[11]

A tradição oral, transmitida através de ricas narrativas orais, "causos" – como definem os próprios narradores –, constitui uma das mais importantes bases da identidade do grupo e de manutenção de seu território. O grupo retomou a narrativa pública dos "causos" contados pelos mais velhos no processo de identificação quilombola, e, nesse movimento, fortaleceu o retorno mais sistemático das rodas de jongo, como performance pública de canto cifrado, percussão e dança, também ensinado pelos mais velhos aos mais jovens.

Se o jongo parece ter ficado um tempo desativado, contar "causos" de antepassados escravizados e depois libertos e tornados herdeiros da fazenda, para os filhos, sobrinhos e netos foi estratégia permanente dos mais velhos de uma comunidade não letrada para que o passado permanecesse no presente. Para que não se esquecesse, especialmente, o direito à propriedade do território recebido em herança, que incluía um pequeno cemitério ao lado de uma capela católica. O cemitério, construído ainda no "tempo do cativeiro", diferenciava a comunidade escrava da fazenda dos recém-chegados, os chamados "pretos-novos", que, segundo a tradição oral, muitas vezes ali morriam enquanto se recuperavam da travessia do Atlântico e eram levados para serem enterrados, sem ritos religiosos, "no Morro do Cabral".[12]

A tradição oral, ao lado dos pontos de jongo, faz referência a histórias ambientadas na região, do lado de cá e de lá da serra da Bocaina, no Vale do Paraíba cafeeiro, Sudeste do Brasil. O cenário nelas apresentado são as antigas fazendas de café ou as construções dos engenhos de açúcar e cachaça das fazendas do litoral. Os protagonistas são escravizados, em geral com nomes presentes entre os herdeiros do testamento do comendador José de Souza Breves. As repetições e coincidências narrativas dessas histórias, assim como sua forma de entonação, contadas por diferentes moradores do Bracuí, são práticas performativas que conferem força especial aos depoimentos. Podem ser acompanhadas, com legenda em inglês, em uma sequência do filme documentário *Passados Presentes. Memória Negra no Sul Fluminense*, disponível *online*, que põe em evidência a performance narrativa e corporal dos contadores dos causos.[13] As narrativas encontram-se arquivadas na íntegra no *Acervo LABHOI/UFF Petrobras Cultural*.[14] Este arquivo audiovisual, com mais de 300 horas de performances e depoimentos de camponeses negros descendentes de antigos escravizados do Sudeste, foi produzido ao longo de um projeto de pesquisa por nós coordenado sobre a memória social do jongo na região.[15]

---

11 Ver também *Passados Presentes. Memória Negra no Sul Fluminense*, documentário de Hebe Mattos e Martha Abreu, LABHOI/UFF, 2011, 43:05', disponível em: http://www.labhoi.uff.br/passadospresentes/en/filmes_passados.php. Acesso em: 31 mar. 2016.

12 Acervo *UFF Petrobras Cultural*, Arquivo audiovisual do Laboratório de História Oral e Imagem do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal Fluminense (APCMMN/LABHOI/UFF, 01.0064).

13 Ver *Passados Presentes. Memória Negra no Sul Fluminense*, 6:12'-15:30'.

14 O catálogo do acervo está disponível no site do LABHOI/UFF: http://www.labhoi.uff.br/jongos/acervo. Acesso em: 31 mar. 2016.

15 Além do arquivo, o projeto resultou no filme documentário *Jongos, Calangos e Folias. Música Negra, Memória e Poesia*, de Hebe Mattos e Martha Abreu, LABHOI/UFF, 2007, disponível em: http://www.labhoi.uff.br/passadospresentes/filmes_jongos.php. Acesso em 31 mar. 2016.

O caráter performático das narrações singulariza a tradição oral do quilombo do Bracuí. Entretanto, essa tradição apresenta diversas coincidências com narrativas presentes em outras comunidades jongueiras do Sudeste escravista, analisadas na Parte I do livro *Memórias do Cativeiro*, que podem ser acompanhadas, com legendas em inglês, no documentário de mesmo nome, disponível na internet. (Rios & Mattos, 2005).

Como destacado naquele trabalho, que reuniu 61 diferentes testemunhos de descendentes de antigos escravizados das regiões cafeeiras do Sudeste nascidos nas primeiras décadas do século XX, os entrevistados raramente se utilizaram espontaneamente da palavra "escravo" ou "escravidão", dando preferência à utilização de termos como "cativo" e "cativeiro", recorrendo à noção de "tempo do cativeiro" como referência mais geral de periodização.

A ideia de apresamento e privação de liberdade e, portanto, de "escravização", é a que se destaca no uso específico que os depoentes fazem da palavra cativo. Nos depoimentos, a vida no cativeiro quase sempre é narrada enquanto casos e histórias que os depoentes ouviram contar dos pais e avós. De forma geral, estas histórias não dizem respeito diretamente a experiências dos próprios contadores originais (pais ou avós), mas falam de narrativas transmitidas de pai para filho por serem conhecidas ou por ouvir dizer. Neste sentido, basicamente há uma memória genérica da escravidão, associada às ideias de violência, torturas, maus tratos, bem como ao poder senhorial e a seu arbítrio para fazer o bem ou o mal. Se os "causos" são em geral referidos a personagens distantes das memórias familiares propriamente ditas, são as relações familiares, ou as violências específicas que recaíam sobre ela, que passam a se destacar nas narrativas, à medida que estas se tornam mais pessoais, referindo-se diretamente à memória de experiências vividas pelos antepassados dos depoentes. São a força e importância das relações primárias (pai, mãe, filhos) que mais se evidenciam nas narrativas, marcando a originalidade e humanização dos antepassados do entrevistado face à desumanização genérica do cativeiro.

O conjunto das narrativas do velho Sudeste escravistas reunidas no livro *Memórias do Cativeiro* produziu um etnotexto, no sentido utilizado por Philip Joutard (1980), com estilo e conteúdo específicos, no qual as narrativas do Bracuí podem também ser inseridas. Nele, é extremamente significativo que o "tempo do cativeiro" apareça definido principalmente por um sentido de redução de seres humanos à condição de simples mercadoria por meio da violência. A condição de semoventes e a associação com a criação de gado são recorrentes nos diversos depoimentos, especialmente nas referências à preferência pelos negros de canela fina no ato da compra e ao ato de comer na gamela coletiva como os animais. Os castigos físicos também definem essencialmente este tempo em diversas narrativas de requintes de crueldade, muitas vezes associadas a uma "memória do feitiço", ou seja, a uma punição do torturador por meio de poderes mágicos do cativo torturado – a morte dos filhos nos casos das sinhás ciumentas, suicídios, doenças incuráveis, perda total da colheita, incêndios, etc. – sempre definido como estrangeiro e africano. Apesar disto, na maioria dos casos, os pais ou avós dos narradores não compartilham, por razões varia-

das, daquelas condições atribuídas de maneira genérica ao tempo do cativeiro. Inseridos na comunidade escrava mais enraizada, definem-se como exceções e, aproximando-se da experiência de liberdade, afirmam-se como pessoas (e, não, como coisas) e como brasileiros (e, não, como estrangeiros).[16]

Neste conjunto de depoimentos do Sudeste, porém, as narrativas do Bracuí possuem uma singularidade performática e se destacam por seu diálogo com a história específica dos escravizados da antiga fazenda do Bracuí. Entre os "causos" narrados, um deles, sobre o desembarque de africanos na foz do rio de mesmo nome, foi especialmente impactante para nossa atuação como historiadores profissionais no campo dos estudos de escravidão e pós -abolição. O "causo" se relacionava diretamente com a história da repressão ao tráfico ilegal de africanos no Brasil, tema do qual nos aproximáramos anos antes, através da pesquisa nos arquivos oitocentistas. (Mattos & Schnoor, 1995). Foi uma completa surpresa para nós seus desdobramentos na memória coletiva do grupo.

Segundo a narrativa do Sr. Moraes, um dos mais antigos moradores do quilombo do Bracuí:

> Mas aqui era o ponto de embarque e desembarque do Comendador Souza Breves quando saia e chegava (...). Aqui é um ponto que existia também, além de ser de desembarque, era de engorde também, sabe? Tinha um lugar aí, que eu não posso dizer, onde os escravos quando chegava, pelo tempo que eles viviam no mar, eles não comiam bem, então perdiam o valor, ficavam magros, emagreciam, ficavam abatidos. Então ficavam sem valor. Então eles escondiam por aqui. Passavam ali uns 20 dias.
>
> A história que eu sei (...) que (...) proibiram a venda dos escravos para cá. Mas, não sei como é que fizeram, que ainda roubaram lá oportunidade e arrumaram uns escravos para trazer pra cá, para vender novamente. Raptaram escravo lá, encheram o navio e trouxeram pra cá. Mas veio até aqui, numa ilha com um nome... Como é? Ilha Cunhanbebe. Uma ilha que tem pra trás (...). O barco entrava lá (...) para entrar e trazia o pessoal para cá. E ali quando observaram que vinha uma escolta atrás deles, pra prender eles, (...) diz que o navio tem um buraco, tinha um buraco que batia (...) a água, aquele pino saía. Saía e abria um buraco e a água invadia. Então foi assim, alguns caíam na água, outros jogavam lancha n'água, então sal- vou bastante e morreu bastante e o barco afundou na ponta da ilha. Nos tempos atrás, ainda se via falar nesse barco, que as pessoas pescava muito nele, que dava muito peixe e o pessoal procurava sempre aquele ponto ali a modo de pescar. (Manoel Moraes, morador do quilombo de Santa Rita do Bracuí, fevereiro de 2007)[17]

Através desse depoimento do Sr. Manoel Moraes, neto de escravos de José Breves, reencontramos, com surpresa, um caso que já tínhamos visitado em pesquisa anterior. Em 1995, foi publicado o livro *Resgate. Uma Janela para o Oitocentos*, organizado por Hebe Mattos e Eduardo Schnoor (1995). Tratava-se de um conjunto de ensaios de diversos historiadores sobre uma grande fazenda de café do Vale do Paraíba paulista, a Fazenda Resgate, e sobre

16 Ver edição das entrevistas nos primeiros 21 minutos do documentário *Memórias do Cativeiro*.

17 APCMMN/LABHOI/UFF, 01.0064. O trecho citado está registrado no documentário *Passados Presentes. Memória Negra no Sul Fluminense*, em 23:45'-26:00'.

seu proprietário, Manoel de Aguiar Vallim. Entre os autores, Martha Abreu ficou responsável pela pesquisa e o texto sobre o envolvimento de Vallim no chamado "caso do Bracuí", desembarque clandestino de escravos africanos ocorrido em 1852 nas terras da fazenda de Santa Rita do Bracuí, então propriedade de José Breves (Abreu, 1995, p. 165-97). A repressão ao desembarque resultou no indiciamento do seu irmão Joaquim Breves, do vizinho Pedro Ramos e do próprio Vallim, proprietário da fazenda Resgate. Mais de 15 anos depois, nas narrativas de Seu Manoel Moraes e de outros moradores do hoje Quilombo do Bracuí, o caso ganhava novas dimensões. Em meio a uma entrevista de história oral, em pleno trabalho de campo, descobríamos uma vigorosa tradição oral sobre os poderosos fazendeiros traficantes, que não mencionava Vallim (proprietário apenas em Bananal), mas que praticamente fazia reviver José Breves e Pedro Ramos. Esse diálogo entre memória e pesquisa histórica é o fio condutor do filme documentário *Passados Presentes. Memória Negra no Sul Fluminense*, já aqui referido.

O desembarque que se tornou conhecido como "o caso do Bracuí" foi um dos últimos ocorridos nas águas da baía de Angra, muito próximo da foz do rio Bracuí. A narrativa do Sr. Moraes é, sem duvida, uma versão oral, trabalhada pelo tempo, do episódio, ocorrido em 1852, quando o governo imperial não poupou esforços para mostrar que estava realmente decidido a eliminar o tráfico de africanos para o Brasil. Tão decidido que, para capturar africanos ilegalmente escravizados, chegaria até mesmo dentro das senzalas de poderosos fazendeiros de café serra acima, no município cafeeiro de Bananal, nas terras de Vallim, no Vale do Paraíba paulista, diretamente ligado à foz do Rio Bracuí por um caminho pela Serra do Mar.

Na versão do Sr. Moraes, muitos escravos morreram, pois o "barco", para não ser encontrado, foi afundado. Temos evidências de que o navio negreiro em questão – o brigue Camargo – realmente afundou[18], pois seu capitão deu ordem de atear fogo. Pelos jornais de época, entretanto, os africanos teriam desembarcado e sido distribuídos entre senhores do vale do café, serra acima. As mortes relatadas pelo Sr. Moraes podem ter sido de outros desembarques que se associaram a este na memória, ou podem ter sido omitidas nos debates que, à época, saíram na imprensa brasileira. Segundo esses debates, em dezembro de 1852, 540 africanos procedentes do Quelimane e da ilha de Moçambique desembarcaram do brigue Camargo, nas terras da fazenda Santa Rita do Bracuí.[19]

Manoel Moraes, um dos mais velhos jongueiros da comunidade, há mais de 80 anos vive nas antigas terras de Santa Rita do Bracuí. Seus avós maternos e paternos foram escravos do comendador José de Souza Breves. "Preto Forro", como era conhecido seu avô paterno, e Antônio Joaquim da Silva, pai de sua mãe, viveram os últimos anos da escravidão na fazenda. Ambos receberam suas alforrias ainda na década de 1870 e foram citados como legatários da fazenda no testamento do comendador, escrito em 1877 e aberto no ano de

18 *Jornal do Brasil*, 14 mar. 2009. Entrevista com o pesquisador e arqueólogo aquático Gilson Rambelli.

19 Entre os 540 africanos, apenas 60 eram mulheres. Arquivo Nacional. Série Justiça. IJ6 468.

1879.[20] Segundo ele, foram seus avós e pais que perpetuaram as memórias dos "causos", que continuava a contar como se tivesse conhecido os fazendeiros.

A partir do depoimento oral do Sr. Morais, repetido com performance narrativa semelhante por outros moradores, estruturamos nova pesquisa sobre o uso dessa tradição oral como fonte para a história da organização das fazendas de recepção do tráfico ilegal na região. O diálogo entre tradição oral, fontes escritas e sítios arqueológicos relativos ao tráfico atlântico de escravos na área, desde então, não parou de ser aprofundado (Mattos, 2013).[21]

Santa Rita do Bracuí, adquirida por compra em 1829, além de possuir estrutura para o desembarque de africanos, organizou-se produtivamente para o empreendimento atlântico, especializando-se na produção de cachaça para o comércio de cativos na África (Pessoa, 2013b). Atualmente ainda podem ser vistas as ruínas do velho engenho de cachaça. Poucos vestígios, é verdade, de um patrimônio também material que resistiu ao tempo. Só mesmo alguém que conhece o local pode mostrar as pedras dispersas e escondidas em um amplo espaço com vegetação densa. Visitamos as ruínas, em 2007, acompanhados do Sr. Romão, morador da região e descendente de africanos, segundo seu próprio testemunho. A mãe do Sr. Romão, chamada Maria Romão Custódio, contava que seus antepassados tinham vindo da África. Escravizados, ao lado de muitos outros, teriam construído o engenho. A performance de Sr. Romão, descrevendo as ruínas e história do grupo nas terras da antiga fazenda, também pode ser acompanhada no documentário *Passados Presentes*.[22]

No novo contexto, o caráter de crime contra a humanidade do tráfico negreiro, e o papel de guardiões da memória de tal prática pelo grupo, assumem cada vez maior relevância na leitura pública que fazem do passado através da tradição oral e de suas rodas de jongo. O patrimônio, construído através de "causos", memórias, jongos e ruínas, transforma-se em tributo às origens africanas de seus antepassados e confere direito, sentido e forma à nova identidade quilombola do grupo. Com apoio de historiadores profissionais e acesso a financiamentos públicos para a preservação do patrimônio imaterial, o grupo começa a se organizar hoje para conseguir sustentabilidade econômica através do turismo de memória, procurando dar visibilidade a sua historia através da organização de roteiros históricos no interior da comunidade, da organização de festas em homenagem à Santa Rita, padroeira do Bracuí.[23]

Não muito distante do quilombo do Bracuí, também em terras que pertenceram ao comendador José de Souza Breves, mas já no alto da serra, nas margens do rio Paraíba do Sul, situa-se a pequena cidade de Pinheiral. Ali residem os que hoje reivindicam o título de remanescentes de quilombo com base no patrimônio cultural do jongo legado por seus antepassados. A maior parte descende de escravos de fazendas próximas e migrou para as

20 Museu de Justiça do Estado do Rio de Janeiro. Inventário de José de Souza Breves, v. 1.

21 Sobre arqueologia histórica na região, ver conversadehistoriadoras.com/2014/07/21/sobre-as-ruinas-do-sahy. Acesso em: 31 mar. 2016.

22 Ver *Passados Presentes. Memória Negra no Sul Fluminense*, 29:28'-34:05'.

23 Disponível em: http://conversadehistoriadoras.com/2014/09/08/passados-presentes. Acesso em: 31 mar. 2016.

proximidades do antigo casarão dos Breves, também ramal ferroviário e escola agrícola nas primeiras décadas do século XX, em busca de melhores oportunidades de vida, ou foi expulsa de seus pequenos lotes de terra, em levas sucessivas, após a abolição em 1888.

Organizados como Centro de Referência do Jongo de Pinheiral, fazem performances de jongo e de contação de história junto às ruínas da um dia suntuosa sede da fazenda do Pinheiro, local central e de residência do poderoso comendador José de Souza Breves, e seu entorno, com o antigo jardim, os terreiros de café e algumas antigas senzalas reformadas para residências. Também no filme *Passados Presentes*, nos momentos finais, pode ser acompanhada uma performance do grupo, em frente ao velho casarão em ruínas. Nesse momento, um ponto de jongo faz referência direta à história da abolição vivida por seus antepassados.[24]

Eu tava dormindo

Carimbomba me chamou

Acorda povo

Cativeiro acabou

O grupo desenvolve também visitas guiadas pela cidade contando a história da prática do jongo na localidade, desde a época da escravidão. A reivindicação da identidade quilombola está em discussão pelo grupo, como forma de ter acesso legal a propriedade do terreno junto ao casarão, entendido como lugar de memória para celebrar a festa negra e a herança cultural de seus antepassados na luta contra a discriminação e o racismo. Defendem a manutenção e o revigoramento de uma memória e história afro-brasileira na área, marcada pelo jongo e pela escravidão. Têm como objetivo dar visibilidade a um patrimônio cultural imaterial herdado de seus antepassados escravos e africanos, a partir de outro patrimônio, arquitetônico e artístico, símbolo dos senhores dos velhos vales do café. Consideram-se legítimos herdeiros desse patrimônio cultural material: o casarão – construído a partir do trabalho escravizado ilegalmente e do sacrifício de seus antepassados. E representam isso em suas performances de canto, dança, percussão e contação de histórias no local.

É sabido que todo ato de preservação de patrimônios culturais traz consigo a ideia de que é preciso salvar algo que está em perigo de desaparecimento ou se quer tirar do silêncio e do esquecimento. Nas performances do Centro de Referência do Jongo de Pinheiral, as ruínas do casarão e o jongo se somam como dever de memória e instrumento de reparação aos descendentes dos escravizados que deram origem à cidade e à sua herança cultural.[25]

---

24 Ver *Passados Presentes. Memória Negra no Sul Fluminense*, a partir de 41:02'.

25 No momento, o grupo de Pinheiral possui uma sede – o Centro de Referencia de Estudos Afro-brasileiros do sul fluminense (CREASF) – que recebe grupos de visitantes interessados em ouvirem suas histórias e organiza festas comunitárias para fortalecer e dar visibilidade ao jongo. Ainda no filme Passados Presentes, em sua última parte, registramos uma de suas lideranças apresentando o pequeno museu na Casa sede do grupo. Ali os tambores de jongo e os cartazes dos encontros de Jongueiros, desde a década de 1990, são destaques. Ver *Passados Presentes. Memória Negra no Sul Fluminense*, a partir de, 39:29'.

PONTO DE ARREMATE: HISTÓRIA PÚBLICA E DEVER DE MEMÓRIA NO SUDESTE ESCRAVISTA

Negro no cativeiro
Passou tanto trabalho
Ganhou sua liberdade
No dia 13 de maio

Essa é a letra de um jongo cantado ainda hoje em alguns dos novos quilombos do Sudeste. Como visto, neles não é difícil encontrar entre os mais velhos aqueles que se dizem netos de um "Treze de Maio" e que são capazes de nos contar histórias do "tempo do cativeiro", como os avós lhes contavam. Nosso encontro ilustra de forma expressiva como é pouco significativo, em uma perspectiva histórica, o tempo que separa o Brasil do século XXI de uma época na qual os brasileiros se dividiam entre cidadãos livres e escravos (livres das mais diferentes origens e sobre os quais raramente se mencionava a cor; escravos todos os descendentes de africanos, muitas vezes com a cor ou a origem colada no próprio nome – José Preto, Antônio Pardo, Maria Crioula e assim por diante). Rompendo com o princípio do silêncio, emergiram primeiramente as "terras de preto"; mais tarde as memórias da escravidão e do tráfico, os jongos e os espaços de celebração e performance do passado africano. Os novos patrimônios culturais que emergem hoje, como os jongos, sambas de roda, maracatus e folias de reis, mesmo que nem sempre transformados em quilombos, também quebram o silêncio e revelam um novo orgulho pelo passado, pautado por novas reivindicações por direitos e reparações.[26]

Nos três casos que estudamos, as práticas performativas do passado escravo, na forma de tradição oral, performances de jongo, festas e visitas guiadas, consolidam a história que os grupos desejam narrar e tornar pública. Conferem visibilidade a sua presença e luta política, da mesma forma que são alimentadas pela própria luta. Todas as expressões fortalecem os grupos e tornam-se dimensões constitutivas das estratégias que permitem a vitória política, ainda que parcial, das demandas por reparação dos grupos considerados.

Colonos, posseiros e trabalhadores em luta pela terra ou por direitos ao patrimônio herdado, ao identificarem-se primeiro como "pretos" e depois como "quilombolas", tornaram-se sujeitos políticos coletivos. As metamorfoses sociais possíveis a tais atores estiveram, entretanto, firmemente ancoradas na associação entre identidade negra e memória do cativeiro, seja como reminiscência familiar, estigma ou expressão festiva e cultural.

É preciso lembrar ainda que a incorporação de uma agenda política patrimonial nas reivindicações pelo direito à terra e à identidade quilombola não envolveu unicamente expressões culturais de música, verso e dança associadas à escravidão e à afrodescendência. Envolveu, também, a percepção da história, memória e tradição oral do grupo como pa-

26 Sobre outras formas de performances musicais presentes na área por nós estudada, ver o documentário *Jongos, Calangos e Folias. Música Negra, Memória e Poesia.*

trimônios que precisam ser valorizados, lembrados e, desta forma, reparados. Os casos do Bracuí e de Pinheiral demonstram que os grupos quilombolas começam também a reivindicar reparações materiais e simbólicas, em nome de um "dever de memória" da sociedade brasileira em relação à história da escravidão e à ilegalidade da importação de africanos escravizados que serviu de base econômica ao nascimento do estado nacional brasileiro.

O ato legal de abolição definitiva da escravidão no Brasil se fez por uma lei que simplesmente declarava abolida a escravidão no Brasil e revogava as disposições em contrário, em 13 de maio de 1888, seguida de festas que duraram mais de três semanas. Após a lei, e durante alguns anos, os ex-senhores continuaram a se organizar politicamente demandando indenização pela perda de sua propriedade em escravos. Quase não se discutiu formas de reparação aos ex-escravos, mas nos meses finais da monarquia, a questão da "democracia rural", com a discussão de projetos que incluíssem algum tipo de acesso à terra aos recém-libertos, foi postulada por setores abolicionistas como um complemento necessário da abolição da escravidão (Santos, 2000). Com a regulamentação do Artigo 68 dos ADCT da Constituição de 1988, com mais de cem anos de atraso, a possibilidade de contemplar com terras alguns dos descendentes dos últimos escravos, libertos no século XIX, finalmente parece se concretizar. E a memória e a prática do Jongo, transformadas em patrimônio cultural, vêm desempenhando papel importante neste acerto de contas com o passado – que abre novos caminhos para o futuro.

Marta Gouveia de Oliveira Rovai

POLÍTICAS CULTURAIS E TRADIÇÃO POPULAR
Uma reflexão sobre caminhos trilhados e sonhados

François Hartog (2006) afirmou, certa vez, que as crises e perdas vivenciadas pelo Ocidente, no século XX, colocaram-nos em constante estado de alerta em torno da memória e do patrimônio, entendidos como construções simbólicas capazes de apontar arranjos de pertencimento e de continuidade das comunidades.[1] Ele não foi o primeiro nem o único a apontar para a fragilidade na ausência de semióforos em meio a tantas rupturas ideológicas e culturais, num mundo em que economia de mercado e a depredação do meio ambiente e das vivências humanas provocam o sentimento de insegurança quanto às heranças a serem deixadas para as futuras gerações.

Zygmunt Bauman também apontou para a fragmentação e multiplicação de identidades, na contemporaneidade, razão pela qual desenvolvemos a consciência da falta de comunidades que nos protejam e nos deem acolhimento. Para ele, vivemos uma tendência a substituir a concepção de comunidade cujo ritmo e rotina eram regulados pela natureza e pela tradição por aquela cuja dinâmica é projetada, imposta, monitorada e naturalizada por um processo de racionalização e cujos elementos são artificiais (Bauman, 2003, p. 39). Nesse sentido, o sentimento de pertencimento a um grupo que não funcione como "guarda-roupa" ou como simples adesão estética apresenta-se como demanda em nossa sociedade. Essa ideia nos leva à percepção de que as múltiplas comunidades precisam ser conhecidas e debatidas, revelando o incômodo de que muitas delas estão deixando de existir ou estão reinventando suas tradições e não devem mais ser entendidas como algo que

1 Para pensar o conceito de comunidade, muito complexo e passível de várias definições, parto da ideia de Tönnies (1979), para quem ela se baseia em relações de sangue, de lugar e de espírito, derivadas do parentesco, da vizinhança e da amizade. Nela, as relações geram certa estabilidade e consenso dados pelo sentimento de posse e o uso de bens comuns, amigos e inimigos em comum, e também crenças, proteção e defesa coletiva. Não significa, no entanto, entendê-la de forma homogênea, uma vez que seus recursos simbólicos são apropriados de forma diferenciada por seus membros, que mantêm também relações de poder.

permanece existindo sem alterações, mas como contínua forma de inserção e sobrevivência em meio às mudanças radicais de um mundo em constante movimento.

Essa preocupação com o apagamento das experiências e com a responsabilidade pelas futuras gerações se impõe cada vez mais nas noções que permeiam as políticas públicas que se voltam para as comunidades e a cultura popular, numa busca de entendermos muito mais o que somos e o que queremos ser em meio a um mundo fragmentado, bem como de procurar caminhos pelos quais o poder público possa colaborar para que vivências, símbolos e valores comunitários não se dissolvam. Nesse sentido, o dever da memória e a obrigação de preservação passaram a ser componentes fundamentais nas ações culturais do Estado e de parte da sociedade civil, num processo de combate ao presentismo. Isso se explica não apenas pela promoção de governos preocupados em criar consensos e sentimentos de nacionalidade, construindo os "lugares de memória", mas pelo longo processo de luta das culturas populares em se perpetuarem a partir das memórias dos lugares, saberes e fazeres cuja permanência se estende no tempo, sendo transmitidos pela observação, pelo fazer e pela oralidade, o que lhes proporciona sentimentos de pertença.

No Brasil, numa história mais recente, as políticas públicas têm apresentado crescente preocupação com o conhecimento, reconhecimento e registro dessas inúmeras práticas culturais, ainda que não em número suficiente para as demandas. O dever para com o patrimônio amplia-se cada vez mais, fruto de um processo que teve início nos anos 1930, com a preocupação do governo Vargas em "fabricar" uma identidade nacional, mas que se entende como bem mais complexo do que as intencionalidades de qualquer Estado. O projeto nacional desenvolvido durante o Estado Novo foi o primeiro momento em que políticas públicas em torno da cultura foram pensadas, no Brasil, de forma mais sistematizada, por meio da elaboração de propostas sobre levantamento do patrimônio histórico e artístico. No entanto, a cultura popular, entendida como patrimônio imaterial, vivo e dinâmico, é uma preocupação muito recente por parte do Estado e continua distante do conhecimento e do reconhecimento da sociedade civil como parte de sua própria identidade, sendo submetida à opressão do tempo capitalista que esvazia as memórias.

A ampliação do conceito de patrimônio, segundo Cecília Londres Fonseca, deve levar em conta "tudo aquilo que criamos, valorizamos e queremos preservar: são os monumentos e obras de arte, e também as festas, músicas e danças, os folguedos e as comidas, os saberes, fazeres e falares. Tudo enfim que produzimos com as mãos, as ideias e a fantasia" (2004, p. 21). Dessa forma, a cultura deve ser entendida como um processo de construção contínua de formas de pensar, agir e sentir, de saberes e fazeres, constituídos na interação coletiva, pelas quais sentimentos de pertença, de sentido e práticas cotidianas ganham certa estabilidade, permitindo aos indivíduos consensos simbólicos que lhes dão sentido de vida e compromissos de sociabilidade.

A reflexão sobre essa relação entre as políticas públicas e o patrimônio das culturas populares, entendidas como patrimônio imaterial[2], é o que pretendo apresentar neste breve capítulo, passando pelo pequeno histórico de algumas políticas culturais implementadas no país em torno das tradições culturais populares[3] e, utilizando exemplos de algumas experiências que tive com comunidades tradicionais, levantando alguns questionamentos sobre as relações entre ações públicas do Estado e as demandas de grupos em torno do impacto de novos interesses e tecnologias sobre o seu cotidiano, os saberes e fazeres.

BREVE HISTÓRICO SOBRE AS POLÍTICAS CULTURAIS NO BRASIL

O governo de Getúlio Vargas (1930-45) representou, talvez, o primeiro momento na história do país em que políticas públicas ligadas à cultura tenham sido efetivadas de forma mais sistematizada. No ano de 1937, o presidente criou vários conselhos nacionais e o SPHAN (Serviço de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, mais tarde IPHAN), com o intuito de fazer um levantamento dos "elementos constituintes de uma cultura nacional", ou seja, de fabricar um cenário e um sujeito representativo da história brasileira com a qual todos pudessem ser identificados.

No entanto, segundo Márcia Chuva (2012), há um equívoco em se considerar o governo Vargas como promotor da cultura popular e do patrimônio imaterial. Isso porque, embora Mário de Andrade – que na época era diretor do Departamento de Cultura do Estado de São Paulo – tenha organizado missões para circular pelo país em busca do registro de manifestações populares e entendesse a cultura em sua diversidade como um elemento essencial na integração da nação, os objetivos varguistas passaram longe de se dedicar à valorização da cultura imaterial. Ao contrário do plano a que se dedicou Mário de Andrade, que quase isoladamente realizou as visitações a vários locais do país a fim de conhecer as diversas manifestações culturais populares, as ações do Estado Novo – coordenadas, depois, por figuras como Gustavo Capanema e Gustavo Barroso – voltaram-se ao levantamento de monumentos de "pedra e cal" considerados como representativos da "brasilidade".

A criação do SPHAN não incorporou a ideia das manifestações populares como patrimônio. Durante muito tempo a ação do Estado ficou restrita à preservação daquilo que comporia o conjunto dos símbolos formadores da nacionalidade, tais como o patrimônio edificado e as obras artísticas ligadas à cultura erudita (composições, escritos, pinturas, esculturas, etc.). O papel de guardião da memória nacional englobava atribuições de manutenção de

2 Para trabalhar a ideia de patrimônio imaterial, uso da definição do IPHAN: "Os bens culturais de natureza imaterial dizem respeito àquelas práticas e domínios da vida social que se manifestam em saberes, ofícios e modos de fazer; celebrações; formas de expressão cênicas, plásticas, musicais ou lúdicas e nos lugares, tais como mercados, feiras e santuários que abrigam práticas culturais coletivas". Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/bcrE/pages/conPatrimonioE.jsf?tipoInformacao=1. Acesso em: 4 abr. 2016.

3 As tradições culturais populares são entendidas aqui como aquelas que se estabelecem a partir de relações de sociabilidade e pertencimento dentro de uma comunidade, a partir de um conjunto de saberes e fazeres em relação ao mundo natural e sobrenatural, e que o transmite oralmente de geração em geração, sendo continuamente dinâmicas e recriadas (Diegues, 1999, p. 31).

um conjunto restrito de expressões artísticas. As manifestações populares deveriam ser registradas e resgatadas dentro do que poderia ser classificado como o folclore nacional, separando-a do que se entendia por patrimônio.

Nesse sentido, a visão monumentalista e desenvolvimentista elegeu a arquitetura histórica como passível de ser tombada para a construção de uma memória nacional enquadrada. Assim aconteceu com o conjunto de casarios de cidades como Ouro Preto, em Minas Gerais, marco da arquitetura colonial, representativa da cultura branca e europeia, no afã de inserir o Brasil no mundo da "civilização" e do "desenvolvimento". Segundo Lia Calabre,

> Nesse período, o próprio governo não definia qual o entendimento que teria sobre o tema, que ora pendia para a compreensão do patrimônio como bem cultural, como alicerce da identidade nacional, ora como cultura de um "povo colonizado, que deveria ser suplantando, ao mesmo tempo em que a urbanização e a industrialização deveriam construir um novo povo brasileiro, uma nova cultura popular". (Calabre, 2009. p. 50)

Em 1947, houve a criação da Comissão Nacional de Folclore, depois transformada em Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular, submetida mais tarde à Fundação Nacional de Artes (Funarte) e, somente muitos anos depois, em 2003, incorporado ao IPHAN. Apesar de sua existência, durante todo o período da ditadura civil-militar, patrimônio e folclore foram entendidos como apartados, como lembram Alessandra Leal e Érika Leal:

> Tanto durante o Governo Militar quanto nos anos que se seguem, de 1970 a 2002, mantém-se, com variantes, uma atitude conservadora e desconexa de iniciativas efetivas de atuação e pensamento cultural. Entre 1960 e 1990, com as trocas de gestão públicas, algumas transformações acontecem e provocam atualizações nas formas de pensamento e ação pública, sem, contudo, transformarem significativamente a gestão de políticas culturais vigentes. A cultura popular sequer foi lembrada, para além dos limites da política do patrimônio cultural imaterial. (Leal & Leal, 2012, p. 261)

Apenas na década de 1980, no Brasil, é que sentidos mais amplos ao patrimônio foram ganhando espaço nos debates, aliando a preocupação com a diversidade de grupos, inseridos na disputa de mercado, no crescimento do turismo e na pressão de comunidades tradicionais em busca de reconhecimento, na esteira de discussões internacionais.

Anteriormente, em 1972, ocorrera a Convenção do Patrimônio Mundial Cultural e Natural, promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU), em que novas preocupações haviam sido levantadas: para além do patrimônio material, como ficariam os direitos culturais, a propriedade intelectual e o impacto para as comunidades diante do avanço do turismo depredador sobre o meio ambiente, as relações de poder e os usos dos saberes e fazeres produzidos e transmitidos entre as gerações? Em 1985, a Declaração do México defendeu que o Patrimônio Cultural

> de um povo compreende as obras de seus artistas, arquitetos, músicos, escritores e sábios, assim como as criações anônimas surgidas da alma popular e o conjunto de valores que dão sentido à vida. Ou seja, as obras materiais e não materiais que expressam a criatividade desse povo: a

língua, os ritos, as crenças, os lugares e monumentos históricos, a cultura, as obras de arte e os arquivos e bibliotecas.[4]

Em 1989, a Unesco também havia elaborado a Recomendação sobre a Salvaguarda da Cultura e Tradição Popular, levando em conta a importância dos modos de viver, saberes e fazeres das comunidades tradicionais, consideradas "tesouro da humanidade".[5] No ano de 1993, declarou que as comunidades portadoras da tradição deveriam ser salvaguardadas por sua fragilidade diante dos empreendimentos capitalistas que se apropriam de sua produção, comercialização e até mesmo do direito autoral sobre os bens criados. Em 2009, foi registrado o patrimônio cultural imaterial dos *aymara* da Bolívia, do Chile e do Peru, ou seja, de suas expressões orais, manifestações religiosas, danças e músicas, saberes tradicionais (arte têxtil e técnicas agrícolas). A Unesco considerou que os portadores desse patrimônio pudessem continuar transmitindo-o às novas gerações, produzindo-o e decidindo sobre seus usos, significados e funções, e que o Estado deveria ter papel fundamental na criação de políticas públicas que garantissem esse processo.

Acompanhando, de forma mais vagarosa esse processo, a Constituição brasileira de 1988, no Artigo 216, apontava a preocupação do Estado com o patrimônio cultural, já entendido em sua dimensão mais ampla, ou seja, todas "as formas de expressão e os modos de criar, fazer e viver ao lado das obras de arte, arquitetura e demais bens tradicionalmente consagrados" (Brasil, 1988).

No ano de 2000, o governo brasileiro instituiu o Registro dos Bens Culturais de Natureza Imaterial e criou o Programa Nacional de Patrimônio Imaterial, com o Inventário Nacional de Referências Culturais (INRC)[6], sob a orientação do IPHAN, abarcando paisagens naturais, artes, ofícios, expressões, festas e lugares a que a memória social atribui sentido, pertencimento, afetividade e raízes. Inaugurava-se um campo específico – até então desprezado – de atuação do Estado na preservação do patrimônio imaterial e da cultura popular, com a institucionalização de políticas culturais voltadas para elas. Foi quando, segundo Márcia Chuva, houve uma guinada para a visão defendida por Mário de Andrade, nos anos 1930, e por Aloísio Magalhães, diretor do IPHAN nos anos 1980.

Ainda no processo de debate sobre as políticas voltadas ao patrimônio cultural, em 2005, a Unesco havia aprovado a Convenção para a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais, conhecida por Convenção da Diversidade. No Brasil, nesse mesmo

---

4 Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Declaracao%20do%20Mexico%201985.pdf. Acesso em: 4 abr. 2016.

5 Documento da Unesco, de 2003, que ratificou e defendeu a salvaguarda do patrimônio imaterial das chamadas populações tradicionais, englobando-a ao patrimônio mundial.

6 "*Referências* são as edificações e são paisagens naturais. São também as artes, os ofícios, as formas de expressão e os modos de fazer. São as festas e os lugares a que a memória e a vida social atribuem sentido diferenciado: são as consideradas mais belas, são as mais lembradas, as mais queridas. São fatos, atividades e objetos que mobilizam a gente mais próxima e que reaproximam os que estão longe, para que se reviva o sentimento de participar e de pertencer a um grupo, de possuir um lugar. Em suma, *referências* são objetos, práticas e lugares apropriados pela cultura na construção de sentidos de identidade, são o que popularmente se chama de *raiz* de uma cultura". Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Manual_do_INRC.pdf. Acesso em: 4 abr. 2016.

ano, a I Conferência Nacional de Cultura voltou-se para a criação de políticas públicas culturais, dando origem ao Plano Nacional de Cultura, que tinha como tema a gestão do patrimônio cultural a defesa e valorização do patrimônio cultural brasileiro; produção, promoção e difusão de bens culturais; formação de pessoal qualificado para gestão da cultura em suas múltiplas dimensões; democratização do acesso aos bens da cultura; valorização da diversidade étnica e regional.

No ano de 2007, foram implantados o Programa Mais Cultura e o Programa Cultura Viva, promotor dos chamados Pontos de Cultura, com o intuito de promover reuniões com grupos da sociedade civil, identificar parceiros e dar suporte a espaços de cultura como museus e centro culturais, ampliando o acesso à produção, difusão e circulação cultural, por meio de uma gestão compartilhada entre poder público e grupos comunitários. Segundo definição de Célio Turino,

> O Ponto de Cultura é a potencialização das energias criadoras dos nossos cidadãos, bem como das ações que já são desenvolvidas pelas comunidades. Não é destinado exclusivamente à cultura popular, mas pretende promover um mapeamento e uma cartografia da imensa variedade de expressão da cultura do nosso povo. Como a marca da cultura brasileira é a profunda diversidade, temos, de um lado, Pontos de Cultura com maracatus, núcleos de cultura popular e artesanato e, de outro, pontos com pesquisa de música erudita e de renovação de linguagens para o teatro, música, dança e integração dessas linguagens. Outros buscam a formação de públicos entre aqueles que foram privados do acesso aos bens culturais mais organizados, como os jovens e as crianças moradoras da periferia das grandes cidades, de pequenos municípios, de favelas, de comunidades indígenas, de comunidades quilombolas e de assentamentos rurais. (2007, p. 67)

Além dos Pontos de Cultura, existem trabalhos que lidam com a difusão cultural, no sentido de incentivar, divulgar e publicar trabalhos relativos ao patrimônio imaterial, ligados ao IPHAN, em especial. Segundo Cláudia Márcia Ferreira, há mais de 36 registros e inventários sendo desenvolvidos no país, ligados à cultura popular:

> O trabalho voltado para a valorização da cultura popular é desenvolvido em cinco vertentes. A primeira é a elaboração de estudos que visam à ampliação do acervo existente sobre cultura popular – tanto o acervo de documentários como os acervos de outras linguagens. Em segundo lugar, há o desenvolvimento de ações de apoio direto a produtores culturais. Em terceiro lugar, premiamos ações de pesquisadores que incentivam e valorizam nossa cultura popular. O prêmio conta hoje com uma categoria específica, voltada para o patrimônio imaterial, concedido todos os anos pelo Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular. Uma quarta vertente engloba o intercâmbio e a formação de público, incluindo os cursos como o de folclore e outras iniciativas para trabalhar a questão da formação. Por fim, há a quinta vertente, um pouco mais recente, que trata da identificação e do reconhecimento da cultura como patrimônio cultural do Brasil. (2007, p. 54)

Apesar do histórico das políticas públicas voltadas à cultura, o processo pelo reconhecimento e valorização das culturas populares ainda tem sido marcado por uma longa luta contra o desprezo, o silenciamento e o esquecimento, tanto por parte de governos quanto

pelo olhar social. Quando nos aproximamos de comunidades envolvidas com saberes tradicionais – sejam eles relacionados a saberes e fazeres ligados ao trabalho ou a manifestações religiosas e festejos – percebe-se o quanto as vertentes apontadas por Ferreira estão longe de se realizar, na medida em que interesses externos às comunidades – e permeados pela lógica do lucro – impõem-se sobre as particularidades ou colocam as diversidades em guetos culturais. A cultura é campo de disputas e de relações de poder, prevalecendo imposição de formas hegemônicas de entendimento de mundo, marcadas pela cultura letrada, urbanizada e capitalista. Nesse sentido, ainda há muito o que se conhecer, pensar e fazer sobre políticas públicas e culturas populares.

OS DESCAMINHOS DAS POLÍTICAS CULTURAIS NO BRASIL

Durante o ano de 2013 tive a oportunidade de conhecer e acompanhar a vivência de pescadores na ilha das Canárias, no Maranhão, e nas comunidades de Ilha Grande e Pedra do Sal, no Piauí. Ali também pude observar a organização de grupos nelas existentes ao redor do Bumba-meu-boi e a luta pela manutenção de sua tradição entre os paiuienses. Em 2015, iniciei um projeto de levantamento e inventário do Congado no sul de Minas Gerais. Apesar das especificidades e das diversidades de experiências, problemas relacionados ao abandono por parte do Estado, pela quase ausência de políticas públicas, tornam os dramas dessas coletividades semelhantes. Fazendo parte, muitas vezes, de vínculos fortes com o meio ambiente e com a permanência de tradições rurais, indígenas e africanas, seus saberes e fazeres têm sido predados pelo desenvolvimento de um sistema cada vez mais excludente, que transforma tudo em produto para consumo e lucro, e por uma concepção de cultura que procura enquadrar a diversidade em lógica de mercado, turismo e lazer.

Muitas vezes, colocados sob o holofote do *marketing*, essas manifestações sofrem com o impacto dos interesses externos a elas – representados por instituições como o Ibama e ICMBio, o Incra e as ONGs dos mais diferentes tipos e até mesmo as universidades – que acreditam transformar o Congado, o Bumba-meu-boi, assim como a natureza paradisíaca das praias, em grandes espetáculos turísticos ou em grandes oportunidades de empreendimento, mesmo quando o discurso é pela preservação. Transformadas em centro exótico e/ou estigmatizadas como parte de um passado curioso mas que deve ser superado pelo progresso, as comunidades tornam-se as próprias vítimas de projetos promovidos por empresários, políticos, instituições e mesmo especialistas; estes últimos, em alguns momentos, preocupados com a produção acadêmica e/ou com critérios de autenticidade, raridade e validade, acabando por se distanciar das demandas e da fala dos sujeitos a quem pensam proteger.

A ideia de um hibridismo cultural, a partir de inovações tecnológicas, de novos interesses e até mesmo de marcas criativas que as novas gerações possam deixar nos velhos saberes – e que pressupõe troca e negociação – não deve desconsiderar que muitas comuni-

dades são submetidas a projetos públicos de espetacularização de seus rituais, como define José Jorge Carvalho, e que traz consequências sérias às tradições:

> A espetacularização é a operação típica da sociedade de massas, em que um evento, em geral de caráter ritual ou artístico, criado para atender a uma necessidade expressiva específica de um grupo e preservado e transmitido através de um circuito próprio, é transformado em espetáculo para consumo de outro grupo, desvinculado da comunidade de origem. O termo espetáculo, com sua raiz *specs*, de olhar, vem do latim que significa, basicamente, "tudo o que chama a atenção, atrai e prende o olhar" (Antônio Geraldo da Cunha, *Dicionário Etimológico Nova Fronteira*). Dessa raiz derivou-se uma enorme gama de termos vinculados à ideia de distanciamento e objetificação de tipo ocularista: *spectator*, aquele que vê, é o espectador que aprecia o *spectaculum*, a festa pública ou espetáculo. E se *speculum* é o espelho, aquele que observa pode também dedicar-se à *speculatio* e especular, isto é, realizar um escrutínio objetificador a respeito do outro que para ele se espetaculariza, ou por sua própria decisão ou porque foi, por sua vez, espetacularizado a serviço de um terceiro. (Carvalho, 2010, p. 47)

Esse processo de exposição tem agravado, muitas vezes, a situação dos grupos tradicionais, quando submetidos à condição de objeto na lógica imediatista e estética capitalista. A ideia de promover espetáculos para o prazer da classe média altera, muitas vezes, os códigos tradicionais, enquadrando-os na expectativa do turismo ou do lazer, como tem acontecido com o Bumba-meu-boi, no Piauí, ou o Congado no sul de Minas Gerais:

> Dentro da lógica do entretenimento, negocia-se quase tudo com os mestres da cultura popular: o tamanho do grupo que irá se apresentar (número total e tipos de brincantes); que partes da manifestação serão excluídas (o que afeta diretamente o sentido do evento); e acima de tudo, o tempo de duração do espetáculo. (p. 47)

Em Parnaíba, Piauí, os diferentes grupos de Bumba-meu-boi se organizam em apresentações convertidas em competição, que têm a duração de duas noites, no mês de julho. Para aquele momento rápido, em meio a tantos outros espetáculos a serem consumidos, seus membros recriam a dança e as personagens que compõem o festejo, dentro dos parcos recursos que conseguem com atividades que inventam para gerar dinheiro. A maioria deles busca acirradamente a premiação, uma pequena verba que só será recebida muitos meses depois e que mal dá para pagar os custos já assumidos na montagem das encenações. Fora isso, não há políticas públicas que colaborem para que as comunidades possam transmitir seu conhecimento às novas gerações ou difundam a importância de sua prática entre a população local. Reduzido a mero entretenimento e curiosidade, o Bumba-meu-boi corre o risco de esvaziamento.

O mesmo pode-se dizer do Congado no sul de Minas Gerais. Os reclames por apoio por parte do poder público à infraestrutura dos eventos, como transporte e comida, são apenas o começo de problemas bem mais complexos. O tempo corrido torna as apresentações de 23 grupos, em Areado, por exemplo, uma mistura de ansiedade e correria, dando pouca visibilidade às manifestações de pessoas que se deslocam de longe, na tentativa de seduzir a população local, mostrando a importância de suas histórias, de sua religiosidade, e tentando

atrair as novas gerações para essa prática. Não se trata apenas da questão financeira: sem oportunidade de debater os significados simbólicos e identitários de sua cultura, sem mecanismos para reproduzir seus instrumentos, organizar oficinas de música e de contagem de suas histórias, sem a valorização de suas memórias, esses grupos são tomados pelo medo do esquecimento.

No caso de culturas populares ligadas aos ofícios, como a dos pescadores das Canárias, no Maranhão, ou da Pedra do Sal, no Piauí, ou ainda do Bumba-meu-boi piauiense e do Congado no sul de Minas Gerais, o aspecto simbólico é fundamental, na preservação da identidade dos grupos: a relação com o mar – que não é apenas de sobrevivência, mas é a base de toda construção mítica e de explicação da vida – e a devoção do Congado são exemplos de elementos que precisam ser preservados e que, muitas vezes, não são negociados pelo poder público ou pelas empresas privadas que assumem esses eventos com as comunidades, que perdem o controle sobre a criação e a difusão de seus saberes e fazeres.

É importante que se tenha em vista que as tradições fortalecem esses sujeitos e colaboram para a sua compreensão de mundo, para que possam se colocar nele e construam seu ideal de pertencimento e importância social. No entanto, a pressão por enquadrá-los num mundo "modernizado" pode abalar significativamente suas formas de organização, tirando deles a sua segurança e o orgulho de se preservar enquanto tais. Afirmo isso porque convivendo com as comunidades de pescadores no Maranhão e no Piauí, percebi que esse processo de participação democrática ainda está longe de ser realidade. A coletividade de ribeirinhos ainda se ressente da falta de escuta em relação às suas necessidades e prioridades. Ainda estão longe de serem debatidas as questões sobre autoria, direito a usufruto dos benefícios do turismo e da exploração do meio ambiente (principalmente do delta do rio Parnaíba), no qual estão inseridos.

Um dos problemas enfrentados pela comunidade de pescadores, na Pedra do Sal, no Piauí, por exemplo, diz respeito ao avanço dos interesses de mercado, com a construção de *resorts*, por um lado, e do Estado, com a instalação de usinas eólicas, por outro. Seus saberes e fazeres diários, sua relação com a natureza, suas formas de tradição oral parecem ser colocados numa dimensão inferior, desqualificada, não entendida como bem imaterial, fundamental para a identidade da comunidade. Transformado seu patrimônio em exótico, saber menor, função desnecessária, oferece-se a eles outra leitura de mundo, com o objetivo de suborná-los: uma enganadora modernidade, representada pela tecnologia que invade as suas areias e águas, impactando fauna e flora e toda a vida e trabalho dos moradores, ou ainda a oportunidade de empregos em resorts, como funcionários que teriam acesso a "outro mundo", mais rentável e "digno". No caso, nenhuma das "ofertas" foi feita a partir da consulta à comunidade que, no momento, se organiza para combatê-las. As comunidades assistem à construção de cercas ao redor das usinas eólicas, em locais onde há lagoas usadas por seus membros, e muitas delas estão sendo aterradas para a construção de estradas,

visando atender os *resorts*. Além disso, o barulho provocado espanta animais marítimos e afugenta moradores ao redor.

Algo semelhante acontece com os pescadores e marisqueiras de Ilha Grande, no Piauí, e das Canárias, no Maranhão, que veem sua localidade ser invadida pelo turismo predatório no delta do rio Parnaíba, e que sentem seus efeitos no avanço de dunas sobre suas casas, fazendo desaparecer bairros inteiros, além da destruição da flora local e do assoreamento do rio, atingindo a tradicional pesca. Convidados pelo próprio Estado a participar de políticas públicas de proteção às suas vidas e de contenção das dunas por meio de plantio de mudas de carnaúba, veem-se, depois, abandonados, sem o retorno na aplicação desses projetos.

Por sua vez, acompanhando os grupos de Congado, no sul de Minas Gerais, nota-se a ausência de parcerias efetivas entre Estado e comunidades. Organizados em associações próprias, eles lutam para verem reconhecidos seus grupos e rituais, numa ação quase solitária, cuja preocupação marcante e sempre expressa é o medo de desaparecimento. Suas manifestações ocorrem o ano todo, mas pouco são conhecidas e/ou divulgadas pela própria população local. São reduzidas, muitas vezes, à condição de expressões pequenas, desvalorizadas, folclorizadas no sentido pejorativo. Na mesma região, inclusive, é possível notar grupos que contam com mais ou menos financiamentos, ou oportunidade de discutirem sua condição e suas dificuldades, enquanto outros definham, desaparecem, ou por disputas internas para arrebanhar investimentos, ou por não representarem oportunidade de entretenimento ao público, moldado pela cultura de massas e pelo consumismo imediato. O pedido de socorro por parte deles é claro e expresso em cada encontro que temos.

Néstor García Canclini chamou a atenção para o fato desse tipo de comemoração tradicionalista e festiva, financiada ou não pelo Estado, assentar-se frequentemente sobre o desconhecimento do passado. Muitas vezes, diz ele,

> interessam mais os bens culturais – objetos, lendas, músicas – que os agentes que os geram e consomem. Essa fascinação pelos produtos, o descaso pelos processos e agentes sociais que os geram, pelos usos que os modificam, leva a valorizar nos objetos mais a sua repetição que sua transformação. (2005, p. 211)

A cultura popular, sendo a cultura do excluído, quase sempre deixa de ser colocada em evidência e, de fato, conhecido o seu processo de construção e significado, restando ao expectador uma leitura superficial do patrimônio imaterial desses grupos, e aos produtores desta cultura certo isolamento em guetos culturais, ameaçando a própria continuidade de suas tradições.

É importante explicitar esses exemplos para evidenciar que a concepção de políticas públicas voltadas a culturas populares, valorando recursos públicos diferenciados, sem a transparência devida no sentido de para quem elas se dirigem, assim como suas verbas, e a ausência de oportunidades para se publicizar suas histórias e os elementos de sua cultura, podem provocar problemas de desorganização, desestímulo e apagamento das manifestações, como já acontece em algumas cidades de Minas Gerais em que grupos de Congado estão deixando

de existir. É preciso que se entenda que os valores que se quer preservar ou proteger não são intemporais nem permanentes; são atribuições construídas por cada comunidade; não têm significados em si, nem a ser determinados por intelectuais e especialistas, mas fazem parte de uma ideia de pertencimento, com ressonância em práticas que significam a existência coletiva. São formas vivas de se olhar, contar, conversar, escutar, saborear e sentir, coletivamente, de formas rica e diversa. Os sujeitos não são os mesmos, não são homogêneos e duradouros; são diversos, em constante conflito e disputas, e querem ser vistos, querem negociar. Quando não ouvidos ou percebidos, esses grupos tendem a desaparecer.

É preciso que as políticas culturais garantam a transparência na distribuição de recursos, na participação da comunidade em torno da seleção, registro; também nos encaminhamentos, divulgação, distribuição e circulação de seus bens simbólicos. Mais importante do que a iniciativa pública ligada às verbas, é necessário que se valorize os encontros promovidos pelos próprios grupos, as oficinas e os festejos, procurando envolver a sociedade civil e chamar a atenção para a importância de seu patrimônio, fazendo-se ver e ouvir. Não apenas nas apresentações, mas nos ensaios e nos afazeres cotidianos – dos quais fazem parte, muitas vezes, pessoas da vizinhança que são atraídas pela beleza das festas, como cheguei a presenciar várias vezes no caso do Bumba-meu-boi, no Piauí – são relevantes o debate em torno de problemas em comum, a troca de experiências, de saberes e da criação de novas formas de manifestação e apresentação. É no cotidiano que os sujeitos também discutem as formas de gestão de seu patrimônio, a intervenção do Estado, o que há enquanto ação, o que querem que exista e que benefícios pretendem colher.

A memória expressa por membros de grupos tradicionais, no que diz respeito à produção e à apropriação de seus saberes, fazeres e hábitos, permite uma noção muito mais ampla de herança cultural do que a concepção restrita de patrimônio atribuída aos monumentos materiais e coloca nova perspectiva sobre a decisão do que deve ser conservado e preservado. Para José Reginaldo Santos Gonçalves (2005), a divisão entre patrimônio material e imaterial, na vivência cotidiana, é inexistente, e a escolha pela sua continuidade não deve seguir apenas critérios de especialistas, muitas vezes externos à própria comunidade. O patrimônio deve ser entendido como algo muito mais dinâmico e vivo, referência cultural de pertencimento e unidade; senão as políticas públicas correm o risco de impor sobre a coletividade uma ideia de tradição e de memória abstrata e arbitrária, que não corresponde à experiência, aos seus anseios e valores, promovendo sua rejeição. Sobre isso, o autor afirma:

> O que essa experiência de rejeição parece colocar em foco é menos a relatividade das concepções de patrimônio nas sociedades modernas (...) e mais o fato de que um patrimônio não depende apenas da vontade e decisão políticas de uma agência de Estado. Nem depende exclusivamente de uma atividade consciente e deliberada de indivíduos ou grupos. Os objetos que compõem um patrimônio precisam encontrar "ressonância" junto a seu público. (Gonçalves, 2005, p. 19)

A ressonância sobre a qual fala Gonçalves remete ao reconhecimento, por parte das comunidades internas e externas, dos bens materiais ou intangíveis que elas mesmas pro-

duzem como manifestação de sua cultura e de seu entendimento de mundo. Isto significa que as políticas culturais devem considerar que a ideia de patrimônio implica não apenas na concepção de posse dos bens materiais e simbólicos, mas nos sentidos e valores constituídos pelas relações e experiências coletivas. Não cabe ao intelectual decidir *a priori* o que importa preservar para determinado grupo, mas entender o que é patrimônio para seus membros, quem são os sujeitos que partilham seus saberes e afazeres; como se dão a circulação, a apropriação e o acesso das pessoas àquilo que elas mesmas produziram.

PENSANDO AS POLÍTICAS PÚBLICAS CULTURAIS

A cultura tornou-se um produto que não se esgota apenas no consumo, diferentemente de outras mercadorias. Ele tem valor social e permanece sendo reproduzido no tempo, a partir de sua produção, recepção, circulação e apropriação simbólica por diferentes grupos sociais, não apenas aquele que o produziu.

De acordo com Botelho (2001), as políticas públicas devem ter por finalidade fornecer às comunidades os instrumentos para a invenção conjunta de seus próprios fins. Assim, as casas de cultura ou Centros Culturais são formas de ação cultural que, em diálogo com os grupos culturais, podem facilitar a proteção de sua dinâmica, por meio de leis e orçamentos oficiais, que a amparem e democratizem sua efetivação. Para a autora, ainda é ineficiente a gestão pública que traga intervenções a partir de estudos consistentes sobre a cultura popular, o que alimenta a elaboração de políticas culturais distantes das necessidades populares de produção, manifestação, controle sobre a circulação, apropriação e mercantilização dos bens culturais pelos próprios sujeitos que os criam.

Para que as políticas públicas se desenvolvam em torno das culturas populares, é necessário que haja uma atitude sensível diante de comunidades que fazem uso da tradição oral, entendida dentro de códigos muito diferentes da sociedade urbanizada e marcada pela escrita. Nesta última, apesar da importância que se dá ao registro escrito, as milhares de informações são rapidamente deletadas e substituídas por outras. A oralidade, nas comunidades tradicionais, é muito mais do que um ato de comunicação; é uma garantia de transmissão entre gerações e uma forma importante de preservação de seus saberes e fazeres, a manutenção da tradição. Nesse tipo de sociedade, a palavra é poderosa, carregada de intencionalidades, emoções e significados. É capaz de criar coisas, valores e condutas; e explicá-los. Ultrapassa a escrita e a decisão dos especialistas, pela memória cotidiana e a vontade de permanecer no tempo, assim como pela capacidade de recriação constante, dada pela diversidade cultural, sempre dinâmica, sempre viva.

Ao contrário das sociedades escritas, em que a oralidade é desacreditada e submetida ao registro como documento revelador de "verdades", a memória oral preserva aquilo que é importante e que não deve ser esquecido: os elementos de pertencimento coletivo e as razões de sua existência.

Nesse sentido, a elaboração de políticas públicas voltadas às culturas populares deve levar em conta a necessidade de conhecer profundamente as experiências diversas, reveladoras de inúmeras tradições, e as representações manifestas em práticas direcionadas por seus mestres e líderes, na forma de ensinamentos mnemônicos, e nas mais diferentes expressões, seja na forma de músicas, festejos, danças, saberes e fazeres técnicos e religiosos. Para isso, como afirma José Gonçalves (2005), é preciso ir além da constatação e registro, entendendo que a cultura popular, enquanto patrimônio a ser gerido pelas políticas públicas, é construção e, ao mesmo tempo, constrói pessoas, tornando objetos e atitudes aparentemente invisíveis, portadores de matéria e espírito. Uma "vida-relação", que envolve não apenas o valor utilitário, mas também a perpetuação do ritualístico, do mágico; de crenças, graças e valores que não podem ser, simplesmente, "tombados" ou registrados por especialistas ou pelo Estado e suas leis. A cultura escrita não é capaz de eternizar práticas se assim não for a vontade coletiva e a tradição praticada.

> A primeira dificuldade com esta definição é propor a política cultural como ciência. Será que o objeto é tão singular que requer a elaboração de uma nova área cientifica? Creio que não. Primeiro, a política cultural é o conjunto de intervenções práticas e discursivas no campo da cultura, e essas intervenções não são científicas, na medida em que política e cultura não são sinônimos nem se confundem com ciência. (Barbalho, *apud* Nascimento, 2008, p. 3)

A função das políticas públicas não deve ter como objetivo apenas colocar a cultura ao alcance de todos, mas contribuir para que as comunidades possam vivenciar e valorizar a sua própria cultura, escolhendo os modos de experimentá-la, divulgá-la e preservá-la naquilo que lhe faz sentido e lhe dá vida. Não se trata de "salvar" a cultura, numa conduta muitas vezes arrogante, que permanece considerando que as medidas e intervenções devam vir "de cima", apontando o que deve ser valorizado ou não, o que significa para homens, mulheres, jovens, velhos, trabalhadores do campo, da cidade, do litoral, grupos religiosos, comunidades tradicionais.

As políticas públicas podem colaborar na diminuição das desigualdades sociais, não apenas econômicas, mas em torno da valorização de grupos "invisíveis", uma vez que "o grupo dos excluídos culturais, minorias, formas de expressão não convencionais, os novos criadores, as línguas minoritárias, etc., representam um patrimônio muito significativo para uma comunidade diante dos desafios da globalização" (Sempere, 2011, p. 136).

Para que isso ocorra é necessário que se parta da ideia de que a participação dos membros de uma comunidade nas decisões sobre salvaguarda, difusão, circulação e publicização de suas práticas é fundamental. Deve-se criar uma autonomia para que esses grupos encaminhem suas propostas usando o Estado como instrumento para suas finalidades e não como o guardião de suas culturas.

As políticas culturais devem empoderar as comunidades no sentido de que elas possam escolher o que deve ser feito, para benefício de quem e com que objetivos. Empoderá-las, no entanto, não significa que estas se percam em suas próprias particularidades, isolando-

se, pois significaria também o risco de se esvaziarem. A ideia é que as discussões em torno de suas prioridades sejam entendidas como exercícios de poder, articulados ao contexto mais amplo de demandas sociais e que também se entenda que ao tratar-se de coletividades não se está lidando com posturas, valores e comportamentos homogêneos. Dentro delas também existem disputas, conflitos, acerca da produção e transmissão de suas práticas. Tensões geracionais, institucionais e mesmo de gênero atravessam sua existência e devem ser consideradas pelas políticas públicas. Para Teixeira (2002), somente a percepção dessas contradições e a possibilidade de encaminhamentos democráticos podem transformar as ações públicas em instrumento de mediação entre o Estado e as comunidades. A autogestão comunitária e a oralidade como expressão da transmissão não podem ser ignoradas nem submetidas à lógica burocrática e escrita, mas entendidas em articulação constante com essas dimensões, segundo também reflete Isaura Botelho:

> É preciso evitar que elas sejam associadas à dicotomia cultura popular *versus* cultura erudita, como se estas fossem polos excludentes e representassem, em si mesmas, opções ideológicas. Questões de democracia e de identidade nacional não se reduzem à defesa do popular entendido como apanágio do valor e da autenticidade. Estão em jogo a circulação das várias formas de expressão e conhecimento, o uso de linguagens diversificadas e a promoção das formas de cultura que permitam avançar tanto em termos de arte quanto de qualidade de vida. Tal promoção depende de esforço articulado, de aplicação racional de recursos sempre escassos, de saber ampliar, para benefício das práticas culturais, os parceiros do jogo. (Botelho, 2001)

As intervenções do Estado, por meio de políticas culturais, devem promover o reconhecimento e o desenvolvimento de representações simbólicas, de troca de experiências, de relações de solidariedade, enfim, sem as quais não é possível produzir, criar, difundir, preservar e colher os frutos das práticas culturais populares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar do histórico brasileiro que demonstra claramente a preocupação crescente em se fortalecer as políticas públicas voltadas para as culturas populares, o cenário dos diferentes grupos tradicionais – sejam eles unidos por laços de ofício ou religioso – dá mostras que há ainda muito a se fazer por parte do Estado e da sociedade civil. As políticas culturais devem levar em conta esses mundos repletos de significados, elaborações, experiências e diversidades, que dão vida às coletividades, uma vez que qualquer intervenção interfere nas crenças, costumes e nas relações sociais, inclusive as de poder. O reconhecimento da multiplicidade e da diferença não deve servir para colocar os grupos em guetos, com a finalidade de que se perpetuem isolados e estigmatizados pelo exotismo e pela concepção de folclore enquanto coisa pertencente ao passado. Patrimônio não se trata de mera curiosidade ou de preservação selecionada externamente.

Deve-se entender, também, que a cultura popular não é monopólio de determinados setores das comunidades, pois estes estão em contínua relação com instituições, entidades não governamentais, sociedade civil mais ampla e órgãos governamentais e privados. Nesse sentido, ela sempre será atravessada por múltiplos interesses – internamente relacionados a gênero, religiosidade, geração, poder – e contradições que não reduzem a tradição a uma ordem fixa e imutável, mas rica e dinâmica.

Políticas culturais não devem ter como meta buscar a preservação de uma "cultura ou tradição pura", mas atentar para as diferenças e negociar constantemente com os sujeitos a reelaboração de seus mecanismos de criação, associação, transmissão, posse, identificação e pertencimento. Em tempo, é preciso lembrar que nem sempre a comunidade deseja preservar tudo o que a norteia, mas transformar-se e adaptar-se para seu próprio fortalecimento. Para isso, é necessário escuta atenta por parte dos especialistas e a garantia de participação mais democrática de todos nela envolvidos.

O processo de opressão e exclusão desses grupos só será superado se as oportunidades de voz ativa nos processo de constituição de políticas públicas forem garantidas pelo Estado e para além dele. Não se trata de controlar, apadrinhar e tutorar essas comunidades, mas de garantir-lhes a oportunidade de recriarem continuamente sua cultura, difundirem, terem acesso ao consumo, ao fruto de seu trabalho. Mais do que isso: poderem vivenciar suas experiências em sua dimensão simbólica, alimentando suas identidades e seu desejo de perpetuação na crise do tempo.

Registrar não significa tombar, mas reconhecer a vontade de perpetuar práticas, valores e saberes para os diferentes sujeitos; significa ter sensibilidade para perceber quais são os seus interesses nos usos dos recursos públicos. As políticas culturais, por si só, não são capazes de atingir o plano do cotidiano e garantir a ressonância das comunidades É preciso dar instrumentos a elas para que debatam, se organizem e exijam a intervenção do Estado na solução de problemas que não se restringem à ordem cultural. Isso só é possível quando as pessoas diretamente interessadas apontam o que é autêntico, necessário, significativo e importante para as suas necessidades e desejos coletivos. Dessa forma, ganha sentido o passado presentificado pela tradição e pela memória, como ponto de partida para se pensar a transmissão de saberes e a reinvenção do futuro comunitário.

Lia Calabre

O LUGAR DA CULTURA POPULAR NAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Ações no campo do patrimônio imaterial

O campo da história das políticas públicas de cultura no Brasil ainda é muito incipiente, talvez nem possamos falar da existência de um campo efetivamente, mas de um conjunto de trabalhos que começam a conformá-lo. Por outro lado, a primeira década do século XXI, pode ser considerada, no Brasil, como um divisor de águas, no que diz respeito ao estabelecimento e consolidação efetiva das bases de uma política cultural em um regime democrático. Uma série de instrumentos de caráter estruturante vem sendo construída. Em 2005, foi criado, por lei, o Conselho Nacional de Política Cultural, cuja posse de seus primeiros membros ocorreu em dezembro de 2007. Em dezembro de 2010, através da Lei nº 12.343, foi instituído o Plano Nacional de Cultura (PNC), fruto de quase quatro anos de consultas e debates públicos. O Sistema Nacional de Cultura (SNC) foi estruturado através da Emenda Constitucional nº 72, de dezembro de 2012 – a implementação do SNC já estava prevista entre as metas do PNC.

Ao nos determos ao campo do patrimônio, em especial ao denominado imaterial, já encontramos, nas décadas de 1920 e 1930, projetos e ações pontuais que envolvem a ação do Estado, alguns dos quais levaram quase um século para integrarem efetivamente o rol das políticas públicas no campo de cultura. Os instrumentos de salvaguarda do patrimônio imaterial no Brasil datam do ano 2000, e cumpriram um papel fundamental no deslocamento das discussões acerca da significação e das ressignificações das manifestações culturais tradicionais, assim como do lugar das mesmas nas políticas públicas. O presente capítulo pretende discutir o papel e a contribuição de algumas políticas culturais levadas a cabo na última década, no que tange à ampliação dos direitos e, em especial, à efetivação do direito cultural, tendo como principal campo de observação o do patrimônio imaterial, mas especificamente, o das culturas tradicionais populares com base em estudos de pesquisadores diversos sobre o jongo no Sudeste.

A inclusão da temática do que hoje se convencionou denominar patrimônio imaterial no conjunto das políticas de Estado, foi pensada ainda na década de 1930, por Mário de Andrade, cujo projeto não se efetivou, mas se tornou referência no assunto. A questão ganha novamente relevo na década de 1970, com a criação do Centro Nacional de Referência Cultural, idealizado por Aloísio Magalhães. Considero tais momentos como fundamentais para a compreensão do processo de patrimonialização das manifestações culturais tradicionais no Brasil.

Os instrumentos de salvaguarda do patrimônio imaterial, no Brasil, somente foram efetivados no ano 2000, cumprindo um papel fundamental no processo de deslocamento das discussões acerca da significação e ressignificação das manifestações culturais tradicionais. No caso da região Sudeste, práticas culturais indentitárias importantes, como as do jongo, quase desapareceram, ficando relegadas aos estudos do campo do folclore. Muitas vezes consideradas – principalmente pelos jovens – como algo ultrapassado, como atividades culturais fora de moda ou simplesmente coisa de velhos, tais práticas recuperaram, gradativamente, ao longo da última década, um importante papel tanto dentro das comunidades remanescentes de quilombos, quanto junto à sociedade em geral. No caso dos estudos acadêmicos, novos olhares e abordagens sobre as práticas culturais e sociais de tais grupos passaram e ser exercitados. Parte desse processo teve como marco a criação do Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial, através do Decreto nº 3.551 de 2000, ao que se soma a implementação de um conjunto de políticas culturais a partir de 2002, pelo Ministério da Cultura (MinC), com repercussões nas políticas estaduais e municipais de cultura.

ESTADO E PATRIMÔNIO CULTURAL: PRIMEIROS TEMPOS

Tratar do patrimônio imaterial, no campo das políticas públicas no Brasil, nos leva a uma remissão, quase que obrigatória, a Mário de Andrade, quando este ainda ocupava a direção do Departamento de Cultura de São Paulo e foi convidado, pelo Ministro Gustavo Capanema, para elaborar o anteprojeto da criação do Serviço de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. No documento, o modernista propõe que, ao Serviço de Patrimônio deveriam caber as funções de: determinar e organizar o tombamento, sugerir a conservação e defesa, determinar a conservação e restauração, sugerir aquisição e fazer os serviços de publicidade necessários para a propagação e conhecimento do patrimônio artístico nacional.[1] Para Mário, as obras de arte patrimoniais devem ser delimitadas a partir de oito categorias: arqueológica, ameríndia, popular, histórica, erudita nacional, erudita estrangeira, aplicadas nacionais e aplicadas estrangeiras. No texto do anteprojeto, na categoria popular, por exemplo, há a sugestão do tombamento de objetos (cerâmica, indumentária,

1 O documento foi entregue ao Ministro Capanema em 24 mar. 1936, e pode ser encontrado no CPDOC/FGV, no arquivo Gustavo Capanema, ref. 36.03.24/2. Também foi publicado na *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, n. 30.

etc.) monumentos (arquitetura popular, cruzeiros, capelas, etc.), paisagens (como vilarejos lacustres da Amazônia ou morros do Rio de Janeiro, etc.) e folclore (música, contos, lendas, culinária, superstições, etc.).

As obras patrimonializadas, como um todo, deveriam ser registradas em quatro livros de tombo. O projeto também previa a existência de quatro museus nacionais onde seriam expostas as coleções de arte correspondentes a cada um dos livros de tombo. Cada museu deveria manter em seu saguão de entrada a cópia do livro de tombo das artes a que ele correspondesse, para ser consultado pelos visitantes. Estava ainda prevista a criação de uma revista do serviço de patrimônio e a publicação regular dos livros de tombo, de monografias, livros, catálogos de museus, entre outros. Ou seja, havia uma grande preocupação com a popularização (ou vulgarização, talvez possamos chamar assim), com a apropriação do conceito de patrimônio e das obras patrimonializadas.

O projeto de Mário de Andrade era abrangente e ambicioso. Segundo Cecília Londres, o projeto marioandradiano não foi integralmente executado, primeiro pela própria extensão, porém existem ainda dois outros fatores que foram determinantes. O primeiro era o aspecto jurídico em si; segundo ela, seria praticamente inviável criar um instrumento de proteção legal aplicável não só aos bens materiais como imateriais. E o segundo era de aspecto político, pois a pluralidade da cultura brasileira identificada por Mário "ia de encontro ao projeto de unidade nacional do governo" getulista, ou seja, não contribuía com o projeto de construção de uma cultura nacional oficial (Londres, 2001, p. 98). O Serviço de Proteção ao Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN) foi criado em 13 de janeiro de 1937, pela Lei nº 378 e através do Decreto-Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937; e até o ano de 2000 o Patrimônio Imaterial ficou fora da esfera de proteção do órgão.

As relações entre o Estado e as manifestações tradicionais populares, entre as décadas de 1930 e 1970, ficaram restritas ao campo do folclore. Na primeira metade da década de 1940, surgem algumas instituições que buscavam preservar e ampliar os estudos no campo do folclore, mas nenhuma delas com o papel de elaborar ou implementar políticas públicas para o setor. São elas: a Sociedade Brasileira de Antropologia e Etnologia, o Instituto Brasileiro de Folclore e a Sociedade Brasileira de Folclore.

Nos anos 1970, um projeto de patrimônio cultural com um diferente desenho era delineado fora do Ministério da Educação e Cultura: o do Centro Nacional de Referência Cultura (CNRC). O projeto teve origem em conversas ocorridas entre Aloísio Magalhães[2], Severo Gomes (Ministro de Indústria e Comércio e empresário) e o embaixador Vladimir Murtinho (então Secretário de Educação e Cultura do Distrito Federal). Segundo Aloísio Magalhães, a grande questão de Severo Gomes era a de entender por que o produto brasileiro não tinha força própria – o que justificaria o apoio do Ministério da Indústria

2 Aloísio Magalhães (1928-1982). Artista plástico, *designer* e bacharel em direito, estudou museologia em Paris, criador do logotipo do 4º Centenário do Rio de Janeiro, participou da fundação da Escola Superior de Desenho Industrial (ESDI), trabalhou para o Banco Central (desenhou o Cruzeiro Novo) e para os Correios e Telégrafos (fazendo a reforma da programação visual da empresa).

e Comércio. Por conseguinte, o desafio era o de proporcionar maior identidade para o produto brasileiro. Segundo Aloísio, para que isso pudesse ser feito era necessário conhecer, pesquisar, o produto cultural brasileiro, "a realidade dessa cultura em seus diversos momentos" (Magalhães, 1997, p. 116).

O projeto de Aloísio incorporava algumas das vertentes do que, contemporaneamente, passam a ser consideradas como do campo do patrimônio imaterial. Porém, o campo da cultura popular, ou do folclore, como era tratado na época, foi mantido vinculado à Funarte que, na década de 1990, transformou o Instituto Nacional do Folclore (INF) em Centro Nacional de Folclore e Cultural Popular (CNFCP), ampliando e aperfeiçoando o trabalho de levantamento e registro de cultura popular brasileira. O fim dos anos 1980 trazem outras novidades para o campo.

REGISTRO DO PATRIMÔNIO IMATERIAL

Em agosto de 2000, houve a instituição do Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial e a criação do Programa Nacional do Patrimônio Imaterial, através do Decreto nº 3.551, que deram origem ao Programa Nacional do Patrimônio Imaterial (PNPI). O Decreto instituiu o Registro em quatro livros: I – Livro dos saberes (para registro de conhecimentos e modos de fazer); II – Livro das celebrações (para festas, rituais e folguedos); III – Livro das formas de expressão (para manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas); e IV – Livro dos lugares (para espaços onde se concentram e reproduzem práticas culturais coletivas). O Decreto institucionaliza o conceito ampliado de patrimônio presente na constituição de 1988, que no Capítulo III, Seção II, Artigo 16, determina:

> Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:
>
> I – as formas de expressão;
>
> II – os modos de criar, fazer e viver;
>
> III – as criações científicas, artísticas e tecnológicas;
>
> IV – as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artísticos-culturais;
>
> V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. (Brasil, 1988)

Com base na "Recomendação sobre a Salvaguarda da Cultura Tradicional e Popular", proposta pela Unesco em 1989, o MinC constituiu uma comissão e um grupo de trabalho sobre o patrimônio imaterial, que terminaram por elaborar a recomendação da implementação de um instrumento legal de proteção legal: o Registro de Bens Culturais de Natureza

Imaterial. Segundo o grupo de trabalho, os principais problemas enfrentados pelas expressões da cultura tradicional eram (e ainda são): "turismo predatório, sua apropriação inadequada pela mídia, a uniformização de produtos decorrente do processo de globalização da economia, a apropriação industrial desses conhecimentos e a comercialização inadequada" (IPHAN, 2000, p. 14).

A elaboração de um instrumento adequado à natureza desse tipo de bem foi o grande desafio do grupo de trabalho. Uma das questões norteadoras do trabalho desenvolvido é a de que os conceitos de proteção e conservação aplicados ao patrimônio material são inadequados ao imaterial, assim como é igualmente inadequado o conceito de autenticidade. Como afirmado no próprio relatório do grupo de trabalho, tais pressupostos centrais "permitiram caracterizar o instituto de registro não como um instrumento de tutela e acautelamento análogo ao tombamento, mas como instrumento de reconhecimento e valorização do patrimônio imaterial" (p. 15).

Em 2003, com a Convenção para Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial, a Unesco consolida uma política internacional para a área. Os bens de natureza imaterial demandam do estado um compromisso de garantia das condições sociais e materiais mínimas necessárias para sua continuidade. Tais bens são definidos como: "criações culturais de caráter dinâmico e processual, fundadas na tradição e manifestadas por indivíduos como expressão de sua identidade cultural e social" (IPHAN, 2006, p. 1),

O Programa Nacional de Patrimônio Imaterial tem suas ações assentadas sobre três etapas de trabalho complementares. A primeira etapa é a da identificação e documentação das expressões que se candidatam ao título de patrimônio imaterial. Esta é feita "através de uma metodologia própria de coleta e sistematização de informações, chamada de Inventário Nacional de Referências Culturais (INRC)" (Vianna, 2012, p. 67). Desse primeiro trabalho origina-se, então, a inscrição dos bens culturais em um dos livros de registro e o estabelecimento dos planos de salvaguarda. Ou seja, na segunda etapa temos ações que identificam, reconhecem e apoiam bens da natureza imaterial.

Tendo em vista a própria natureza dos bens, passamos para uma terceira etapa, que é da formulação dos planos de salvaguarda. Estes cumprem um papel fundamental, sendo os responsáveis pela "identificação de um conjunto de ações integradas, de curto e longo prazo, voltadas para a valorização e melhoria das condições sociais de produção e reprodução dos bens patrimonializados" (Vianna, 2012, p. 67). A implementação dos planos de salvaguarda do patrimônio imaterial deve ser acompanhada pela sociedade, pelos grupos detentores dos bens. Ou seja, há um processo de reapropriação da memória histórica pelo grupo dos detentores dos bens, que é agora tornada história pública. O modelo mais adequado, segundo o próprio IPHAN, é o da criação de um comitê gestor formado por representantes do poder público e dos grupos e instituições vinculados ao bem cultural.

O JONGO DO SUDESTE

Na década de 1980, enquanto o jongo estava mais restrito aos estudos no campo do folclore – tratado como atividade musealizada – as práticas estavam vivas – como era o caso do Jongo da Serrinha, praticado por um pequeno grupo remanescente, como o seu Darcy, filho da D. Maria Rezadeira – ou mesmo guardadas na memória daqueles descendentes de escravos que vieram do interior do estado do Rio de Janeiro. Em um trabalho realizado sobre a cantora Clementina de Jesus, que tinha algumas cantigas de jongo em seu repertório, tivemos a oportunidade de conversar e entrevistar alguns guardiões dessa memória, como Aniceto do Império e Antônio Rufino. Segundo Aniceto, em seu depoimento ao grupo de pesquisadores do qual eu fazia parte, o jongo "é uma dança religiosa. É das almas benditas. O jongo mata. No nosso linguajar o jongo tem dendê. É dança de gente velha" (Bevilaqua *et al.*, 1988, p. 24). Apesar da vitalidade do jongo na memória dos mais velhos ou das atividades do grupo da Serrinha, no cotidiano, a prática corria risco de desaparecer, fosse pelo desinteresse dos mais jovens ou pelos preconceitos sofridos pela comunidade como um todo.

O processo de trabalho para o reconhecimento do jongo como patrimônio teve início em 2001, logo no início dos trabalhos na nova área, com sua inscrição definitiva no Livro das Formas de Expressão em 2005. O texto do relatório final define o jongo como:

> Uma forma de expressão afro-brasileira que integra percussão de tambores, dança coletiva e prática de magia. É praticado nos quintais das periferias urbanas e de algumas comunidades rurais do Sudeste brasileiro. (...) é uma forma de louvação aos antepassados, consolidação de tradição e afirmação de identidades. Tem suas raízes nos saberes, ritos e crenças dos povos africanos, principalmente os de língua *bantu*. São sugestivos dessas origens o profundo respeito aos ancestrais, a valorização dos enigmas cantados e o elemento coreográfico da umbigada. (IPHAN, 2005, p. 2)

No relatório do registro, também são apresentados alguns dos problemas vivenciados pelas comunidades jongueiras, tais como os que podem ser observados a seguir:[3]

> Foram verificadas diferentes instâncias de tensões sociais como questões de clivagens raciais e de classe, tensões de ordem religiosa, questões relativas à integração do jongo ao mercado de bens na cultura de massa, em contraste com a relativa invisibilidade e exclusão socioeconômica das comunidades e grupos tradicionais. (IPHAN, 2005, p. 1)

O processo de reconhecimento dos bens do campo do patrimônio imaterial tem gerado, de uma maneira ampla, impactos positivos, seja sobre a relação entre os saberes e fazeres e a sociedade como um todo, seja conseguindo ter uma repercussão especial nos grupos envolvidos. O trabalho de salvaguarda de tais bens é realizado através de uma "carpintaria" cuidadosa, na qual têm um papel destacado os grupos detentores dos bens.

Dentro da política de elaboração, acompanhamento e avaliação dos Planos de Salvaguarda, o Departamento do Patrimônio Imaterial do IPHAN (DPI), iniciou em 2007

3 O trabalho do grupo de elaboração do inventário teve início em 2001 e foi concluído em 2005.

uma parceria com o Programa Cultura Viva[4], que resultou na criação dos Pontos de Cultura de Bens Registrados. O critério de seleção para implementação de tais pontos teve critérios diferentes dos tradicionais editais públicos do MinC, "as instituições conveniadas foram definidas a partir de um consenso entre os grupos detentores, o IPHAN e o conselho gestor, caso este existisse" (Vianna, 2002, p. 68). Essa foi a estratégia utilizada para aportar recursos para a execução dos planos de salvaguarda, como vimos anteriormente, um elemento-chave dentro da lógica do registro dos bens imateriais. Os planos de salvaguarda são elaborados a partir das especificidades da cada bem.

Entre os planos de salvaguarda que têm sido efetivados a partir do modelo de Pontões de Cultura, temos o do Pontão Jongo/Caxambu, que tem como especificidade o fato de estar vinculado à Universidade Federal Fluminense (UFF), contando com o envolvimento de professores e alunos da mesma. A função do Pontão é a de se dedicar à execução do Plano de Salvaguarda com a mobilização de redes de diferentes grupos detentores que estão espalhados em áreas urbanas e rurais do Sudeste. Em 2003, dos 22 bens culturais imateriais registrados, 12 possuíam, em diferentes estágios, planos e ações de salvaguarda e nove possuíam Pontões de Cultura.

Entre as atividades desenvolvidas pelo Pontão destacamos aqui o projeto da Oficina da Identidade Negra, que realizou alguns debates com três comunidades jongueiras específicas: a do nordeste fluminense, a de São Paulo e a do sul fluminense. O projeto possuía três principais objetivos:

> 1. Promover reflexões sobre o lugar dos afrodescendentes na sociedade brasileira, identificando os processos de exclusão vivenciados por este segmento da população ao longo da história brasileira; 2. Reconhecer a importância da(s) cultura(s) jongueira(s) como parte constitutiva da sociedade brasileira articulando-a com os saberes de matriz africana vivenciados nas comunidades; 3. Proporcionar aprofundamento da temática racial, a partir de questões centrais – conceitos e dados históricos – possibilitando a (re)construção de identidades. (Monteiro & Sacramento, 2009, p. s/n)

Os resultados obtidos a partir das oficinas realizadas reforçaram a importância do papel a ser cumprido pelo Pontão dentro de uma proposta de salvaguarda da manifestação.[5] Um dos primeiros e grandes desafios a serem enfrentados pelos jongueiros é o do preconceito existente com a própria manifestação. Nas declarações das três comunidades o jongo é associado, pelas pessoas em geral, às práticas de magia e feitiçaria, ou a outras religiões de matriz africana como o candomblé e a umbanda. Fato que muitas vezes faz aumentar o preconceito entre os participantes, com uma repercussão especialmente negativa sobre a infância e a juventude. Ainda que as questões das diferenças e especificidades territoriais

4 O Programa Cultura Viva tem como uma de suas ações principais os Pontos de Cultura – organizações da sociedade civil, que recebem recursos do governo, a partir de uma seleção em edital público e um plano de trabalho de aplicação dos recursos. A Secretaria de Cidadania e Diversidade Cultural era a gestora do Progama.

5 Essas informações encontram-se sistematizadas em Monteiro & Sacramento (2009).

de cada comunidade entrevistada tenham peso, a problemática do preconceito quanto ao jongo e da exclusão social do grupo foi comum a todos os grupos.

Entre as questões específicas foram identificados processos de litígio para o reconhecimento da propriedade, nas áreas rurais, ou o conjunto de preconceitos raciais e sociais que se somam ao fato de serem jongueiros em áreas urbanas. Há, ainda, o claro problema do lugar do negro na história, que dialoga diretamente com a dificuldade da construção da identidade negra e da valorização dos fazeres e dos saberes. Temos um somatório da potência do legado da tradição africana, com fortes elementos de religiosidade[6], entrecruzada com uma realidade marcada pelas carências, exclusões e preconceitos.

Ao ser alçado à categoria de Patrimônio Imaterial, alguns outros possíveis cenários também foram se delineando para o jongo e outras visões sobre a problemática vão sendo apresentadas. Vários e diferentes olhares se lançaram sobre o jongo com mais intensidade desde então. Existem diversos estudos disponíveis sobre o tema, agora não mais olhando para o Jongo como uma atividade folclórica, em vias de extinção, mas como importante elemento de identidade, como patrimônio familiar (a partir de um conceito ampliado de família).

ESTUDOS SOBRE O JONGO

Existe hoje uma variada gama de trabalhos que têm o jongo como seu objeto de análise. As abordagens são diversas, assim como as origens daqueles que pesquisaram o tema. Tal cenário é extremamente rico, permitindo algumas observações preliminares sobre a problemática da interferência das políticas públicas no campo do patrimônio imaterial.

Alguns trabalhos ressaltam a importância de o jongo ter se tornado um objeto de pesquisa acadêmica, tomando esse fato como fundamental para o combate do processo de invisibilidade ao qual as comunidades foram secularmente submetidas. Ainda que possamos identificar trabalhos com as comunidades jongueiras anteriores ao processo de patrimonialização, sem dúvida esse número se ampliou.

Podemos verificar tal estratégia de análise no trabalho abaixo, construído a partir da pesquisa e vivência da pesquisadora Alessandra Ribeiro Martins na comunidade jongueira de Campinas:

> O jongo é tema atual na universidade através de estudiosos renomados, é Patrimônio Cultural Imaterial e passa pelo processo de Salvaguarda. Estes processos ampliam sua área de atuação, movem verbas patrocínios e rendem títulos. Também elevam seus praticantes à posição de agentes culturais, de modo a proporcionar trabalho aos seus detentores através de projetos e apresentações artísticas e possibilitar a transformação social de suas comunidades. Movimentos e ações se confrontam na manifestação do Jongo, não apenas como memória de um passado, mas como agente vivo e presente, que obtém resultados movidos pelo desejo de comunidades

6 Nem todas as comunidades jongueiras mantêm o mesmo grau de religiosidade em suas atividades.

que anonimamente resistiam e se veem hoje em meio a políticas que retiram suas práticas da marginalidade e colocam-nas no "centro do palco". (Martins, 2012, p. 4)

A pesquisadora e praticante de jongo pertence a um grupo criado há um pouco mais de uma década, que tem por finalidade a revitalização do jongo, fazendo do mesmo um importante elemento de resistência e de união da comunidade (Vitorino, 2011, p. 3). A fala da pesquisadora e jongueira destaca a positividade do processo de valorização das atividades a partir do reconhecimento de uma prática como patrimônio imaterial, com ênfase para a repercussão e interferência no cotidiano da própria comunidade.

Para o professor e pesquisador Álvaro Neder, tal positividade não é tão evidente. Ele questiona o real efeito das políticas públicas sobre os bens culturais.

> Quais são as perspectivas que ela traz para a melhoria concreta de sua situação de vida? Estaria ocorrendo a criação de novas alianças estratégicas com atores de fora da comunidade a partir de soluções de compromisso bilaterais ou apenas a exploração em via de mão única do patrimônio cultural auratizado como "autêntico"? Estariam as políticas públicas de patrimonialização contribuindo para a melhoria da vida da comunidade jongueira de Pinheiral ao expô-la às hipervias de tráfego humano, financeiro, informacional, midiático, tecnológico... (Neder, 2008, p. 6)

Podemos, preliminarmente, afirmar que as políticas de valorização das práticas jongueiras vêm tendo um importante impacto. Tem ocorrido um processo lento, porém contínuo, de construção de uma imagem de potência e de riqueza de tais comunidades que interferem, sem dúvida, também nos processos de construção de um autoimagem mais positiva e fortalecida. A disseminação do conhecimento sobre a prática contribui para um processo de quebra dos preconceitos sobre a mesma, ainda que tenhamos poucos trabalhos que se dediquem a levantar e analisar as consequências mais efetivas desse processo. Porém, também fica evidente que ao institucionalizarem suas práticas a partir de aportes e influências de fora das comunidades, os grupos se submetem a novos cenários de riscos, como o apontado abaixo:

> Nota-se: é o campo acadêmico quem fala e escreve sobre o jongo e o tornou objeto de pesquisa. A partir desse campo, o jongo foi convertido em cultura legítima e visto enquanto tal, concomitantemente à dissimulação de quem é o árbitro cultural a declarar o que é e o que não é considerado cultura popular e por isso deve ser produzido, divulgado e consumido. (Vitorino, 2011, p. 8)

O autor vai mais adiante:

> Pelo menos até o ano de 2004, os jongueiros realizavam os seus encontros a partir de financiamento próprio, tendo no máximo uma pequena ajuda por parte de universidades públicas. A partir desse ano de 2004, o Estado, sorrateiramente por meio de patrocínios, cooptou os encontros dos jongueiros. Desta forma, o movimento que seria social foi se tornando espetacular e esvaziado paulatinamente de suas primeiras intenções de raízes de reviver os modos de ser dos negros africanos e seus descendentes na região Sudeste do Brasil. (p. 8)

A organização dos encontros e de jongueiros e da rede de memória do jongo são anteriores ao início do processo do inventário. A presença de professores e pesquisadores em

cultura negra convivendo com as comunidades já existia, e podemos encontrar estudos e registros sobre tais práticas. A distinção deve ser feita no papel cumprido por cada um dos grupos desses pesquisadores e as possibilidades de financiamento criadas pelo poder público. Havia, sem dúvida, uma preocupação grande com a sobrevivência das práticas e tradições, ameaçadas por variados fatores. A mobilização e organização das comunidades jongueiras foi, inclusive, um elemento fundamental no processo de registro. Alguns pesquisadores identificam o processo de patrimonialização como resultado da ação efetiva da comunidade (como idealmente deveria ser)

> As políticas públicas desenvolvidas pelo Governo Federal foram respostas de projetos pensados e arquitetados por um grupo de fora da esfera governamental, como por exemplo: pesquisadores de universidades, moradores de locais onde há comunidades, integrantes de comunidades remanescentes de quilombolas, com título ou sem título e líderes das mesmas. O sentimento de identidade e pertencimento de um eixo cultural não foi criação da União foi um trabalho de dentro para fora, primeiro, no seio da Comunidade, posteriormente, conquistas em forma de leis, retificadas pelo Executivo e Legislativo. Trabalhos como o de Mailsa Passos, que pesquisou o processo de transmissão do jongo para as gerações que chegavam, realizando uma comparação entre: Comunidade São José da Serra e Grupo Cultural Jongo da Serrinha, rural e urbana respectivamente, são fundamentais para as mudanças e perpetuações que ocorrem no batuque de escravos no século XVIII e XIX e o Jongo do século XX e XXI, no Sudeste brasileiro. (Souza, 2011, p. 311)

Esse diálogo e reapropriações constantes testemunham a importância dos estudos das práticas assim como das políticas tais como as de patrimonialização através da perspectiva da história pública. A ação de patrimonialização contribui para o processo de continuidade e valorização da prática pelas diversas gerações. O jongo vai deixando de ser "coisa de velhos", como dizia Aniceto, para se tornar um fator de identidade, de valorização simbólica do ser negro. Todo o caminho percorrido até o registro, como afirma Luana Oliveira, permite:

> Constatar a continuidade, nos tempos atuais, de uma prática cultural como o jongo, superando os períodos de repressão e as tentativas de aniquilamento e as previsões de seu fim, uma vez que era visto de maneira pejorativa e até mesmo "demonizada", como parte de uma cultura inferior, contribui para a reescrita da história, pois traz à tona rastros da escravidão e a evidência de uma luta política dos afrodescendentes no campo da cultura. Além de colocar em foco a situação das comunidades jongueiras, e contribuir, a partir de uma divulgação e explicação de suas origens e trajetórias, para a abertura de caminhos que podem contribuir diretamente para a sua sustentabilidade e para a afirmação de autoestima de seus praticantes. (Oliveira, 2009, p. 4)

A pesquisadora aponta ainda para o fato de que:

> Se compararmos a distribuição espacial do jongo na contemporaneidade e início do século XX, a área é praticamente a mesma, mas a incidência diminuiu. Nesse sentido, nas últimas décadas do mesmo século detectou-se um movimento caracterizado pelo esforço consciente de preservação e revitalização do jongo nas comunidades em questão. Esse processo foi provocado pelos descendentes dos antigos jongueiros com o apoio de animadores culturais e dos movimentos so-

ciais. O que levou a algumas alterações, transformações na maneira de praticar o jongo e criou formas de organização com o objetivo de fortalecer e divulgar o jongo, como o acontecimento dos Encontros de Jongueiros e a formação da Rede Memória do Jongo. (p. 5)

PARA CONCLUIR

O impacto da condição de ser patrimônio imaterial sobre a prática do jongo é inquestionável e são inúmeros os estudos que têm o jongo como objeto. Aqui foi feito um recorte de alguns poucos trabalhos que têm como objetivo refletir exatamente sobre os efeitos da ação da patrimonialização sobre o jongo. Consideramos que as vozes e as visões aqui colocadas em diálogo são, em verdade, complementares entre si. Se por um lado há a constatação efetiva de aspectos positivos para as comunidades no processo de patrimonialização do jongo, principalmente no que tange à repercussão junto às novas gerações que vinham rapidamente se afastando das atividades tradicionais, de outro, há a preocupação com um processo crescente de espetacularização das atividades das culturas tradicionais – fato que ocorre não só com o jongo. Alguns grupos e comunidades vêm reivindicando a construção de espaços efetivos para a autodivulgação dos saberes e fazeres ligados às tradições culturais populares dos quais são detentores, buscando o reconhecimento e a autonomia de tais conhecimentos. A inserção de elementos externos à comunidade e o tratamento de objeto de pesquisa não são sempre bem-vindos.

Um outro problema que é apontado como fator de risco no processo de autonomização das comunidades é o do financiamento das atividades. O fato é que, para além das atividades específicas dos planos de salvaguarda, algumas das atividades desenvolvidas vêm sendo financiadas por outras vias, como a das leis de incentivo e dos editais públicos. Em um cenário de constante escassez e crise de recursos, são grandes os riscos para aqueles que condicionam a própria sobrevivência e a das práticas e saberes seculares, ao repasse de recursos do Estado. Logo, é fundamental que os grupos detentores dos bens consigam manter um bom grau de independência em relação à tutela e as ações do Estado. É necessária uma estratégia de sobrevivência que não seja exclusivamente pautada no processo de financiamento público – fato que originalmente não existia.

Não há como negar o impacto da ação de registro, como patrimônio imaterial, sobre uma determinada prática. Os processos de inventário e registro são complexos, ampliam a visibilidade sobre o campo, podendo contribuir na intensificação dos graus de harmonia ou de conflito existentes no mesmo.

PARTE 6

DEBATES NO ESPAÇO PÚBLICO: CONSTRUINDO HISTÓRIAS

Beatriz Kushnir

DESSE LADO DO BALCÃO

O Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro e seus 450 anos de documentos

O seu olhar agora
O seu olhar nasceu
O seu olhar me olha
O seu olhar é seu
O seu olhar, seu olhar melhora
Melhora o meu
(Arnaldo Antunes / Paulo Tatit)

A partir da perspectiva acadêmica que problematiza a gestão dos acervos públicos, busquei conjecturar o conceito de uma *história pública*, que, para a historiadora britânica Jill Liddington (2011), é escorregadio pela amplitude de usos e significados. Por isso, a imagem de estar do "outro lado do balcão", onde o atendimento/acesso se dá quando o pesquisador chega. É deste lugar que estou ponderando.[1]

O próprio conceito de *história pública* abarca práticas de representações populares sobre o passado, além de tópicos de discussão já bem instituídos no debate historiográfico, como *usos do passado* e *divulgação científica*. Assim se insere a epígrafe escolhida, em que a dialética do olhar acadêmico completaria as práticas institucionais. Poder-se-ia desejar também que, para além de pensar as formas de gestão para a ampliação do acesso, se praticasse com maior frequência a parceria entre esses dois polos.

É preciso pontuar que os arquivos públicos ocupam um *locus* importante na ampla gama de possibilidades de inserção profissional dos historiadores. Há uma relação simbiótica entre as formas como se construíram as institui-

1 Gostaria de agradecer enfaticamente as equipes Técnica e Administrativa do Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro, que de diferentes modos fazem tudo isto acontecer. Em particular, para este capítulo, agradeço a colaboração de Giordano Bruno Reis dos Santos, José Ygor Silva Pena e Yama Arruda.

ções – e as arquivísticas estão neste bojo – e o perfil dos acervos que ali estão depositados. Certamente, houve inúmeras transformações nestes espaços de guarda, expostas na atuação dos profissionais, mas principalmente nas alterações dos suportes documentais.

No trabalho inaugural de Célia Costa (1997), compreende-se que

> a incipiente política para arquivos no âmbito da administração federal, às vésperas do século XXI, e a fragilidade do Arquivo Nacional, principal instituição arquivística do país, apontam para a necessidade de se pensar sobre sua funcionalidade em relação ao Estado brasileiro desde suas origens. Tomando como referência os arquivos nacionais europeus surgidos no século XIX, observa-se que o arquivo brasileiro encontrou sérias dificuldades para realizar os objetivos inerentes a esse tipo de instituição: "instrumentalizar" a ação administrativa do Estado nacional emergente e subsidiar a pesquisa histórica. (Costa, 2000, p. 218)

Durante o século XIX, com a estruturação da chamada "história científica", os arquivos foram observados como laboratórios para o historiador, considerando-se os documentos como atestados de veracidade que reproduziam objetivamente os eventos do passado. As ideias positivistas deixaram o seu legado nas Ciências Humanas do início do século XX e igualmente marcaram a atuação dos arquivistas. Assim, em duas publicações tidas como do *nascimento* da área da Arquivologia enquanto disciplina e profissionalização – *Manual para arranjo e descrição de arquivos*, de Samuel Muller (1960 [1898]), e *Manual de Administração de Arquivos*, de Sir Hilary Jenkinson (1922) – se estabelece um padrão tecnicista de "neutralidade" e passividade na sua atuação. Eram como guardiões da "verdade" a serviço dos historiadores científicos.

O movimento historiográfico da Escola dos *Annales*, centralizado nas reflexões de Lucien Febvre e Marc Bloch, em 1929, buscava sobrepujar a visão positivista da "história científica". Priorizando os processos de longa duração, a Escola dos *Annales* também insere novas temáticas até então pouco estudadas, com o objetivo de compreender os modos de pensar e sentir dos indivíduos em tempo e lugar determinados. Essa nova abordagem requeria a ampliação do conceito de *documento histórico* e uma mudança na relação entre os historiadores e as fontes documentais dos arquivos – que deixam de ser a única ferramenta para o *fazer histórico*, vista até então pela corrente positivista como relato fidedigno do passado, produto desinteressado das ações humanas.

Em 1956, Theodore R. Schellenberg (2008) publicou *Arquivos Modernos: teoria e prática*, primeira obra a analisar os aspectos norteadores da avaliação arquivística e dos prazos de guarda, trazendo para o debate a questão da subjetividade. Essa nova perspectiva colaborou para a interdisciplinaridade da avaliação documental, aproximando arquivistas e historiadores, que formavam uma equipe capaz de avaliar os documentos por seu caráter comprobatório e informativo.

A ampla inserção dos historiadores no processo de constituição dos acervos nos Arquivos e as reformulações no âmbito da constituição historiográfica demandaram desses profissionais um questionamento das suas práticas profissionais ao problematizar, por novos ângulos, as fontes. Atentaram, assim, para o contexto em que foram produzidas e até mesmo as motivações pelas quais tornaram acervo permanente. A avaliação documental não podia pautar-se somente no "valor através do uso" para pesquisa em História, como defendido por Schellenberg. As constantes mudanças historiográficas e os usos não acadêmicos da documentação exigiam uma melhor forma de conduzir a avaliação documental.

A perspectiva pós-moderna na Arquivologia foi responsável por transformações na postura dos profissionais e em suas relações com o Arquivo. Tendo como maior influência as reflexões de Terry Cook, arquivista canadense que, numa tradição de formação mundial, igualmente era historiador, a abordagem pós-moderna questiona cinco premissas da arquivística tradicional:

> 1) o de que os arquivistas são guardiões neutros, imparciais da 'Verdade', para usar as próprias palavras de Jenkinson; 2) o de que os arquivos, como documentos e como instituições, são subprodutos desinteressados das ações e administrações; 3) o de que a proveniência tem raízes em um único órgão de origem e transmissão, em vez de um processo de criação; 4) o de que a 'ordem' imposta aos arquivos por meio do arranjo e descrição arquivísticos – para não falarmos da avaliação! – é uma recriação isenta de valores de alguma realidade genuína anterior; e 5) o de que a arquivísticas é uma ciência – pelo menos uma 'ciência' como esse termo é tradicionalmente concebido e utilizado pelos arquivistas, produto da idade do racionalismo científico. (Cook, 1998, p. 141)

Segundo Cook, esse paradigma apreendia os Arquivos como "um recurso social (...) que respeitava cada vez mais a natureza pluralista e ambígua do mundo pós-moderno e digital em vez dos padrões monolíticos que tinham dominado as estruturas arquivísticas anteriores". Tendo em mente que a avaliação documental tem implicações na produção de pesquisas e na memória coletiva, a abordagem pós-moderna propõe uma avaliação que leve em conta o contexto sociocultural de produção do documento e seu uso contemporâneo. Prioriza-se o contexto ao invés do conteúdo, de forma a valorizar e preservar memórias plurais sobre um mesmo momento, sem desconsiderar vozes marginalizadas na história.

Essas transformações nas perspectivas historiográficas e arquivísticas buscam empreender nos Arquivos práticas democráticas e inclusivas ao reconhecer os diversos usos possíveis da documentação salvaguardada. Mas como os *arquivos* são órgãos de Estado, não há como programar fazeres nestes espaços que não estejam em sintonia com a sociedade em que estão inseridos.

No caso do Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro (AGCRJ), a partir do momento em que assumi a Direção da instituição, em abril de 2005, buscou-se desenvolver planos e ativi-

dades a fim de inserir a instituição nos paradigmas contemporâneos. O AGCRJ custodia um dos acervos mais antigos do país, cujos conjuntos documentais salvaguardados remontam à refundação da Cidade no Morro do Castelo, em 1567. Sendo o Rio de Janeiro fundado com o *status* de cidade, havia uma importância geopolítica no Atlântico Sul reconhecida desde os seus primórdios. Além disso, o Rio foi capital de parte da Colônia, do Império e de uma parcela da República por quase dois séculos, o que lhe conferiu a característica de *capitalidade*, transitando frequentemente entre a História local e a nacional. Assim, os 450 anos do acervo custodiado espelha os vários perfis administrativos desta Cidade-capital.

De um lado, conservando o seu papel histórico e socialmente destinado, o AGCRJ tem como função o recolhimento, a preservação e a organização dos fundos documentais produzidos pelo governo no âmbito municipal, além dos arquivos privados em depósito. Essas etapas são fundamentais para que os documentos possam cumprir suas funções informativas e/ou probatórias.

Estas ações coadunam-se aos principais projetos elaborados pelo Arquivo da Cidade: o *Inventário Topográfico de Acervos*, em fase de conclusão, e a *Constituição do Guia de Fundos do AGCRJ*, concluída em 2009, e que caminham paralela e complementarmente. O mapeamento e a determinação física e arquivística dos acervos salvaguardados permitem espelhar a documentação a ser tratada e disponibilizada. Na outra ponta, as múltiplas possibilidades da Tecnologia da Informação nos séculos XX e XXI possibilitam a preservação dos suportes originais e garantem o acesso remoto via internet. Para tal, o AGCRJ construiu uma base de dados arquivísticos *online*, o *Arquivo Virtual*, ampliando geometricamente a sua capacidade de acesso.

Este conjunto de ações se encontra descrito na metodologia aplicada ao *Inventário Topográfico de Acervos*, explicitada em meio às atividades desenvolvidas pela Gerência de Documentação Escrita e Especial no Balanço de Gestão de 2014.

No que tange aos acervos correntes e intermediários produzidos pelos órgãos públicos municipais, o Arquivo da Cidade pôde, a partir do reposicionamento estratégico decorrente da transferência da instituição para o quadro da Secretaria Municipal da Casa Civil, em janeiro de 2013, exercer de modo mais abrangente a sua função, legalmente instiuída em 2002 como Gestor do Sistema de Memória da Cidade.

Nesse sentido, ampliando o diálogo com o conjunto da Prefeitura do Rio, o AGCRJ tem implementado ações primordiais para instituir uma Política de Gestão Documental nas entidades municipais cariocas. A realização de *workshops* anuais e de reuniões técnicas com servidores ligados às áreas de Protocolo e Centros Arquivísticos viabilizou instituir setores e comissões responsáveis pela rotinização de procedimentos básicos voltados aos princípios da Gestão de Documentos. Deste modo, obedecendo às normas e boas práticas da Arquivologia, o AGCRJ passa a ser percebido por outra lógica, não a do *depósito*, mas da instituição que deve salvaguardar aquilo que foi determinado segundo critérios técnicos,

como documentação de caráter permanente. Estas ações estão disponíveis ao público no Balanço de Gestão de 2014.

Consoante o controle da documentação já sob a sua custódia, bem como aquela sob a responsabilidade dos diferentes órgãos da Prefeitura, a Gerência de Pesquisa do AGCRJ tem investido no entrecruzamento das linhas de atuação de História Administrativa e História Oral. Os objetivos estão definidos no Balanço de Gestão de 2014.

Por outro lado, a instituição também se preocupa com outra função, de cunho mais social, que vai além do viés tecnicista do Arquivo, explorando-o também como um espaço de difusão cultural. Por ocasião dos 450 anos da cidade do Rio de Janeiro, o AGCRJ, em parceria com o Departamento de Cinema e Vídeo da Universidade Federal Fluminense e a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (Faperj), organizou uma série de encontros abordando as representações da cidade em narrativas cinematográficas. As sessões de filmes seguidas de debates ocorridas no *Cineclube AGCRJ – Rio: 450 anos de Cinema* compuseram uma disciplina oferecida pelo Departamento de Cinema da UFF, também aberta ao público.

Investindo na continuidade e no aprimoramento da relação entre a instituição e a sociedade, há uma série de ações que buscam ao mesmo tempo atingir, conhecer e incentivar os públicos da História. Uma delas consiste no *Programa de Visitas Guiadas do Arquivo da Cidade*, que permite que grupos de estudantes e pesquisadores conheçam o funcionamento da instituição, acompanhando os procedimentos de restauro além de conhecer os tipos documentais salvaguardados. Iniciativas como essa são capazes de estimular a investigação, mostrando o potencial do acervo para a pesquisa em diversas áreas do conhecimento.

Nessa seara de incentivo à pesquisa, contamos também com o *Concurso de Monografia Arquivo da Cidade / Prêmio Afonso Carlos Marques dos Santos*. Criada em 2007, a premiação tem como objetivo selecionar uma pesquisa que tome o Rio de Janeiro como tema e que utilize preferencialmente fontes arquivísticas que integrem o acervo do Arquivo da Cidade. O acesso se dá tanto na forma tradição, de livro, como em *e-book*.[2]

A publicação anual da *Revista do Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro* constitui um fórum de debates e de reflexão sobre assuntos referentes à cidade do Rio de Janeiro, contribuindo para divulgar os trabalhos mais recentes, enriquecendo o conhecimento sobre a cidade. O acesso, semelhante ao Prêmio, é possível tanto na forma de livro como em *e-book*.[3]

Coadunando-se com a ampliação do acesso e a transparência das ações de Estado, nos exemplos acima descritos, há a instituição da Lei de Acesso à Informação (LAI) – Lei Federal n. 12.527/2011 –, no mesmo dia em que se constituiu a Comissão Nacional da Verdade. A

2 Mais informações em: http://www.rio.rj.gov.br/web/arquivogeral/obras-premiadas-no-concurso-de-monografias-do-agcrj. Acesso em: 4 abr. 2016.

3 Mais informações em: http://www.rio.rj.gov.br/web/arquivogeral/revista-do-agcrj. Acesso em: 4 abr. 2016.

LAI, que regulamenta o direito à informação pública expresso na Constituição Federal de 1988, deveria permitir que os Arquivos, ao implementarem suas missões, possibilitassem a transparência em sua administração.

Instituída "de cima para baixo" e sem consulta ao Conselho Nacional de Arquivos (CONARQ), e também sem uma preparação administrativa para a sua implantação, apenas o texto da LAI não permite que o Estado se torne menos impenetrável. Nesta direção, Jose Maria Jardim reflete que

> a reversão da opacidade como parte do caráter do Estado brasileiro implica, portanto, que se reagende a transparência como meta política e prática informacional. O cenário de mudanças necessárias para tal inclui necessariamente a sociedade civil, expressa nas contradições de classe que lhe são inerentes e presentes no próprio aparelho de Estado. Afinal, o conjunto de recursos de informação também constitui o Estado e, como tal, é parte da arena de lutas que aí se travam. Não se deve menosprezar a possibilidade de que a construção recente de um aparato jurídico e retórico em torno da transparência do Estado possa relacionar-se com a emergência de forças sociais contra-hegemônicas. Certamente a transparência do Estado continua ainda demasiadamente opaca. (Jardim, 1999, p. 197)

Num esforço pedagógico, os *Balanços de Gestão*, instituídos a partir de 2005 e publicados no *site* do AGCRJ, possuem um farto detalhamento de todas as atividades realizadas.

Os *Balanços de Gestão*, a adoção de ações de tratamento documental visando a dar acesso e a implementação de uma Política de Gestão Documental na Administração Municipal integram o mesmo escopo de princípios delineados na LAI:

> Art. 3º Os procedimentos previstos nesta Lei destinam-se a assegurar o direito fundamental de acesso à informação e devem ser executados em conformidade com os princípios básicos da administração pública e com as seguintes diretrizes:
>
> I – observância da publicidade como preceito geral e do sigilo como exceção;
>
> II – divulgação de informações de interesse público, independentemente de solicitações;
>
> III – utilização de meios de comunicação viabilizados pela tecnologia da informação;
>
> IV – fomento ao desenvolvimento da cultura de transparência na administração pública;
>
> V – desenvolvimento do controle social da administração pública.

Este conjunto de ações – paralelas e articuladas – é de cunho estratégico para romper o círculo vicioso da opacidade que caracteriza historicamente o Estado brasileiro.

> A informação produzida no aparelho de Estado revela-se não só como um instrumento de igualdade, mas também de desigualdade. A informação para a cidadania, enquanto projeto de igualdade, parece colidir com a própria vocação autoritária do Estado brasileiro, incapaz de forjar políticas sociais compensatórias básicas. (Jardim, 1999, p. 197)

O Arquivo da Cidade tem envidado esforços a fim de estar sintonizado com suas congêneres de diferentes áreas do Brasil para impelir uma inflexão neste processo reprodutor de desigualdades e arbitrariedades. Nesse aspecto, participou ativamente da I Conferência Nacional de Arquivos (CNARQ), realizada em Brasília entre 15 e 17 de outubro de 2011, sob a organização do Ministério da Justiça. O pilar das discussões e dos documentos finais esteve alicerçado exatamente na necessidade de uma atuação democrática e participativa para a construção de uma Política Nacional de Arquivos, ou seja, uma política de Estado que perpasse governos e se torne menos vulnerável a descontinuidades.

A I CNARQ tornou-se um importante fórum em que instituições públicas de arquivo/ memória, bem como profissionais da área da informação foram estimulados a concatenar o seu denodo para mudar este panorama e empreender uma rede que viabilize trocas de experiências e ideias. Foi neste bojo que se fortaleceu o engajamento no processo de revisão da chamada Lei de Arquivos – Lei Federal n. 8.159/1991.

O encorajamento é decorrente do descompasso entre a proposta apresentada pelo Conselho Nacional de Arquivos (CONARQ), em consulta pública em 2013, e as deliberações aprovadas pela plenária da I CNARQ. Ao longo do prazo da consulta pública e do envio de sugestões, foram realizados vários encontros. Nesses, profissionais das instituições de arquivo, estudantes e professores analisaram as alterações propostas no Projeto de Lei, formularam e apresentaram sugestões e discutiram o próprio processo de revisão da Lei de Arquivos. O desenvolvimento das discussões suscitou a proposta da realização de uma Audiência Pública, a ser promovida pelo Ministério da Justiça, vista como o melhor instrumento democrático de participação para a revisão da Lei de Arquivos.

Trata-se, assim, de um processo político complexo, com atores sociais envolvidos que são investidos de poder simbólico num campo em forte disputa. Avanços e retrocessos são partes indissociáveis de qualquer processo desta natureza. Podemos citar como exemplo o retorno do Arquivo Nacional à estrutura do Ministério da Justiça – por meio do Decreto nº 7.430, 17 jan. 2011 –, encarado como um declínio hierárquico na valorização do órgão e das atividades que exerce.

Das dinâmicas e dos debates sucessivos que já ocorreram nos últimos anos, ficou patente a necessidade de construir o sistema arquivístico brasileiro em formato de *rede*. A reorientação de um órgão que lidera, de modo hierarquicamente superior, o processo de implementação da Política Nacional de Arquivos, erigindo-se em seu lugar uma estrutura reticular, permite articular instituições com perfis diversos e situações de controle e tratamento de documentação bastante variadas, porém com funções semelhantes e acervos que possivelmente se entrelaçam e se relacionam.

No caso do Executivo carioca, o AGCRJ tem forjado iniciativas que disseminam as ideias de parceria e fluxo de informações, de modo que a instituição atue como coordenador, orientador e mediador da Política Municipal de Arquivos – ou como definido na Lei Municipal n.

3.404/2002, no papel de *gestor*. Essa diretriz tem sido especialmente enfatizada nas palestras proferidas nos *workshops* anuais, nas visitas técnicas e nas reuniões que têm ocorrido.

Para que isto se desenvolva em escala nacional, está muito claro que o CONARQ – como órgão colegiado que tem por finalidade definir a Política Nacional de Arquivos e órgão central de um Sistema Nacional de Arquivos, exercendo a função de orientação normativa – necessita desvincular-se do Arquivo Nacional. O objetivo é colocar em prática a ideia de rede, bastante defendida no seio da comunidade arquivística, por meio de uma entidade pública que possua integralidade, participação social democrática e independência política.

Benito Bisso Schmidt

O HISTORIADOR-CURADOR

A experiência de realizar uma exposição histórica voltada a públicos diversos

Este texto talvez padeça de um tom excessivamente autobiográfico, mas foi a maneira que encontrei para tentar abordar de maneira menos impressionista o tema "A história e seus públicos".[1] Nele, narro e analiso a experiência de coordenar a curadoria da exposição "Bom Fim: um bairro, muitas histórias", realizada no Museu da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e exibida entre os dias 13 de dezembro de 2010 e 1° de julho de 2011, sobre o bairro homônimo de Porto Alegre, conhecido na memória coletiva da cidade principalmente através de duas imagens: "bairro judeu" e "bairro rebelde". Tal experiência me serve de pretexto para discutir uma das questões que mais afligem os historiadores profissionais – ou seja, com formação acadêmica específica – que se encorajam a realizar projetos para públicos amplos: como comunicar-se com setores da sociedade que têm expectativas e visões do passado diferentes daquelas conformadas nos cursos de História? E, ao mesmo tempo, de que maneira ser fiel aos princípios epistemológicos, éticos e mesmo estéticos da disciplina, de forma a não desagradar nossos pares e não "deseducar" nossos alunos? Tratar-se-ia apenas de empregar um formato mais simples e lúdico para levar o conhecimento produzido na academia ao público *em geral*, de modo a *atualizá-lo* com o *bom conhecimento*, ou seja, com visões mais sofisticadas e menos vulgares do passado? Ou seria uma "operação historiográfica" diferente, constrangida pelas pressões igualmente diferenciadas, e seguidamente contraditórias, de lugares de produção diversos; balizada por regras de legitimação igualmente variadas, situadas na tensão entre história científica e memória coletiva; e configurada em construções narrativas pouco usuais para profissionais habituados às regras formais e estéticas do texto acadêmico (Certeau, 1982)?

---

1 Algumas ideias desenvolvidas neste texto foram apresentadas inicialmente em Schmidt (2011).

A fim de me aproximar desta discussão, dividi o capítulo em duas partes: na primeira, mais longa, narro o processo de elaboração da referida exposição, os desafios suscitados por essa experiência e as soluções encontradas para concretizá-la. A seguir, trato, com muita brevidade, de como a curadoria transitou entre as regras próprias ao ofício de historiador e a especificidade da linguagem expográfica, bem como de alguns desafios colocados aos profissionais de história que se dispõem a falar para públicos diversos.

UM BAIRRO CABE EM UM MUSEU?

A exposição "Bom Fim: um bairro, muitas histórias" teve origem na conjunção de um interesse pessoal e uma demanda institucional. De um lado, eu estava envolvido em um projeto que buscava promover uma certa agitação cultural no bairro, intitulado "Corredor Cultural Bom Fim", levado a cabo por diversas instituições de memória e por livrarias localizadas nos seus limites, incluindo o Memorial da Justiça do Trabalho no Rio Grande do Sul, então por mim dirigido. De outro, havia a vontade do Museu da UFRGS, também integrante do projeto, de realizar uma exposição que falasse da região de Porto Alegre na qual ele está localizado e também de mobilizar parte importante de seu acervo, fotográfico sobretudo, voltado à história da cidade. Fui então convidado para coordenar uma curadoria compartilhada que envolvia também a equipe do Museu; professores de outras áreas da Universidade, como Antropologia, Letras, Museologia e Pedagogia; e representantes das diversas instituições participantes do "Corredor Cultural". De início, o principal desafio foi justamente coordenar esta variedade de vozes, perspectivas e intenções, a fim de elaborar um fio condutor claro para a exposição, evitando que ela se tornasse um gabinete de curiosidades ou um mosaico de referências sobre esse bairro que povoa o imaginário de muitos moradores da capital gaúcha (inclusive o meu). Todos, obviamente, queriam dizer alguma *coisa legal* sobre o Bom Fim, em geral vinculada à sua memória e ao seu pertencimento identitário: "Ah, tem que falar dos judeus, pois há muitas sinagogas no bairro", "mas há muitos italianos também", "e os escravos fugidos que se escondiam no hoje denominado Parque da Redenção?", "não podemos esquecer do Nei Lisboa (músico muito associado ao bairro, compositor, entre outras canções, de "Berlim, Bom Fim", com Hique Gomes)", "e o Moacyr Scliar, que tanto escreveu sobre o bairro?", "vim a tantos shows no Araújo Vianna (auditório localizado no Bom Fim)", "puxa, dancei prá caramba no Ocidente" (casa noturna até hoje em funcionamento). De que maneira dar conta destas múltiplas vozes sem transformar a exposição em algo como "tudo o que couber no bolso e no coração" (parodiando Cora Coralina)?

Analisando retrospectivamente a situação, percebo que só consegui emergir deste cipoal de lembranças, afetos e narrativas ao decidir ser plenamente historiador, ou seja, aplicar à curadoria os passos e protocolos caros ao ofício que aprendi na academia e ao longo de minha prática profissional, adaptando-os, é claro, às permissões e interdições

próprias a esse lugar de produção ambíguo e contraditório (cujas características, devo confessar, só fui conhecendo ao longo da realização do projeto).

Tendo participado de outros projetos no âmbito do que hoje chamamos no Brasil de história pública, expressão já dotada de longa tradição em outros contextos nacionais, sabia que muitas vezes o historiador é chamado apenas para chancelar com a sua autoridade acadêmica propostas que têm muito a mais ver com memória (pessoal, institucional, política, etc.) do que com história, situação que nunca me agradou e diante da qual tive que negociar, às vezes de maneira áspera, o meu verdadeiro papel em relação a contratantes. Porém, desta vez, quem me chamava era um museu universitário (dirigido, inclusive, por uma historiadora, a colega Claudia Porcellis Aristimunha); portanto, sentia-me mais à vontade para apresentar-me a partir da minha identidade profissional e tentar imprimir as regras *do métier*, sem deixar de dialogar com outras áreas e profissionais, à concepção da exposição.

A primeira dessas regras é construir um problema que possa orientar toda a narrativa, ou melhor, para o qual a narrativa proposta seja a melhor (ou, ao menos, uma possível) resposta, problema esse que deve partir de um mapeamento da bibliografia existente, temática e teórica, e de um levantamento prévio da documentação. Qualquer semelhança com um projeto de pesquisa em história não é mera coincidência... E foi isso que fizemos, eu e a equipe de profissionais e alunos envolvidos na exposição: lemos muito sobre teorias do urbanismo e história de Porto Alegre, com maior atenção, é claro, à sua porção que veio a ser chamada de bairro Bom Fim, e também percorremos acervos públicos e privados em busca de documentos sobre tal espaço. Como se tratava de uma exposição, houve, naturalmente, a preocupação de identificarmos e analisarmos fontes bem variadas – de documentos oficiais, letras de música, textos literários e notícias de jornais a fotografias, objetos e mapas –, já que o "produto final" não podia ter apenas forma escrita, mas igualmente visual e sensorial; não apenas logocêntrica, mas apelando também aos sentimentos e à imaginação. Neste percurso, fomos constatando, mais uma vez, a diversidade de narrativas geradas pelo e sobre o bairro: urbanísticas, acadêmicas, artísticas, políticas, íntimas, etc. Daí decorreu uma conclusão simples, mas crucial ao desenvolvimento do projeto: o Bom Fim não seria tratado fundamentalmente como um espaço geográfico, mas como objeto e sujeito de narrativas variadas, "históricas" e "ficcionais" (embora esses limites não fossem sempre claros), conformadoras de um bairro múltiplo, marcado por tensões étnicas, classistas e culturais, reveladoras da complexidade da vida em grandes cidades na sociedade brasileira contemporânea. Preocupava-nos, nesse sentido, não apenas apresentar as histórias consagradas sobre o bairro, já enquadradas pela memória coletiva, como as da ocupação judaica e das *tribos* que lá fervilharam na década de 1980, mas também aquelas que circulavam de forma subterrânea, menos espetaculares, como

as referentes à presença negra, aos conflitos étnicos e às disputas entre moradores *de bem* e os "vagabundos, *punks* e *darks*"[2] pelo direito de viver o Bom Fim.[3]

Diante desta polifonia, foi preciso, como em qualquer pesquisa histórica, operar escolhas, recortes e seleções, o que implicou igualmente omissões, silêncios e esquecimentos. Afinal, sabemos que tanto a história como a memória não trazem "todo" o passado, mas sim, de forma sempre modificada pelo presente, aqueles passados que parecem relevantes ao historiador e a quem lembra, a partir de sua trajetória e de suas referências e condicionantes individuais e sociais. Ciente deste inevitável risco, inspirei-me em dois autores para tentar dar conta da verdadeira *orgia narrativa* ligada ao Bom Fim. O primeiro é o historiador francês Michel de Certeau, que em sua obra *A invenção do cotidiano* evidencia duas formas de enxergar a cidade e, no meu caso, um bairro: o olho "onividente" de quem olha de cima, de quem consegue apreender os contornos gerais do espaço e procura concentrar o poder de tomar as decisões sobre os traçados e fluxos urbanos; e o olho dos "praticantes da cidade", daqueles que se perdem em suas vias, dos que tomam suas decisões a respeito do viver na urbe baseadas não apenas em cálculos racionais, mas, especialmente, em afetos, experiências e memórias (Certeau, 1996). Tal compreensão serviu-me como guia para pensar toda a exposição e foi apresentada no painel que abria a mostra, no qual se sobrepunham mapas e dados oficiais sobre a Avenida Osvaldo Aranha, principal artéria do Bom Fim, representando o bairro oficial, traçado pelos urbanistas e políticos "onividentes"; e vídeos, produzidos pela UFRGS TV, mostrando os trajetos de variadas pessoas pelo bairro, como forma de simbolizar o espaço vivido pelos seus "praticantes". Esse painel oferecia aos visitantes uma espécie de "marco teórico" da exposição, ou seja, a minha compreensão da realidade que se queria apresentar, obviamente exposta de maneira visual e não por meio de conceitos abstratos. Afinal, nós, historiadores, sabemos da importância de deixar claro aos leitores (neste caso, aos visitantes) nossas escolhas interpretativas, a fim de que a narrativa construída não seja tomada como expressão direta da realidade, e sim como fruto de uma maneira, entre outras, de apreender essa realidade pela via do pensamento. Aprendemos, na nossa formação, a lidar com categorias e correntes teóricas, fazendo-as dialogar com nosso objeto específico de análise; naquele momento, eu precisava expressar tal habilidade em outra linguagem, mais sensorial e menos dura, mas sem descurar da complexidade do trabalho conceitual. Novamente, portanto, ancorei-me na minha formação profissional para lidar com os desafios da curadoria, buscando apoio em outros profissionais mais habituados à linguagem museográfica para ajudar a traduzir minhas reflexões não apenas em palavras, mas também, e sobretudo, em imagens.

A segunda inspiração veio do escritor Moacyr Scliar, morador por muitos anos do Bom Fim e grande intérprete do bairro em obras como *A guerra do Bom Fim* (1972). Em uma

2 *Zero Hora*, 15 out. 1988, p. 27 (*apud* Pedroso, 2011, p. 31).

3 Para as noções de "memória enquadrada" e "memória subterrânea", ver Pollak (1989).

entrevista, ele declarou: "Há muitas histórias sobre o Bom Fim e eu continuo ouvindo".[4] Tal frase serviu de base para a elaboração do questionamento organizador da exposição, adesivado com letras garrafais em uma das paredes mais vistosas do Museu: "Que histórias o Bom Fim conta?", como que a lembrar o público do sentido que buscamos conferir às múltiplas vozes que falam do e a partir do bairro. A partir daí, com base nesta pergunta, voltamos a coletar fontes escritas, imagéticas e sonoras que possibilitaram recompor uma parte das muitas histórias do Bom Fim, tanto do ponto de vista oficial quanto a partir da perspectiva de seus moradores e frequentadores: documentos do poder público, periódicos, mapas, cartazes, fotografias, programas e *flyers* de shows, peças teatrais e outros espetáculos, filmes, objetos, músicas, entrevistas... fragmentos de outros tempos que, ao serem agrupados, legendados e exibidos em um Museu, ganharam sentido diverso daquele que tinham originalmente, tornando-se ícones de um espaço específico da cidade.

Com esse material, foram organizados os quatro módulos da exposição, os quais funcionaram como capítulos da história que queríamos contar. O primeiro, embora não se tenha estabelecido uma ordem necessária entre eles, foi intitulado *Histórias de terras distantes*, e tinha como objetivo mostrar alguns dos vários grupos étnicos que povoaram e constituíram o bairro: homens e mulheres que vieram de muito longe, com suas dores e esperanças, e escolheram o Bom Fim como refúgio, lar, local de trabalho, espaço de diversão, entre outras possibilidades. Como já dissemos antes, na memória coletiva de Porto Alegre, cristalizou-se a imagem do Bom Fim como bairro judeu. Sem dúvida, ao longo do século XX, e principalmente após a Segunda Guerra Mundial, muitos judeus vieram, sobretudo do Leste europeu, fugindo da fome e das perseguições étnicas, e ali se instalaram, constituindo redes profissionais, comunitárias e religiosas; pequenos estabelecimentos comerciais, sinagogas, escolas, centros de cultura deram uma feição peculiar ao bairro, marcando a maneira como ele e seus habitantes passaram a ser vistos pelo resto da cidade. Contudo, como qualquer memória cristalizada, essa também oculta outras experiências e imagens. Antes, durante e após a chegada dos judeus, outros grupos étnicos também aportaram ao Bom Fim, como os afrodescendentes, os italianos, os alemães e os espanhóis. Apesar de menos visíveis, indícios de suas vivências não passam despercebidos tanto na paisagem urbana – basta lembrar da Sociedade Italiana, fundada em 1893, na Rua João Telles, cujo prédio ainda hoje, com sua monumentalidade neoclássica, não nos deixa esquecer da presença desse grupo – quanto nas fontes de arquivo, que registram, por exemplo, a presença de escravos fugidos no atual Parque Farroupilha, mais conhecido como "Redenção", uma das margens do Bom Fim, e, depois, o constante fluxo entre essa região e a vizinha Colônia Africana, situada nos altos do atual Bairro Rio Branco. Nas imagens que compõem esse módulo, foram apresentadas, entre outras, fotografias dos vários estabelecimentos evocativos da presença judaica, como sinagogas e escolas, uma imagem da construção da Sociedade Italiana e um instantâneo da *Revista do Globo*, de

4 *Jornal Universo IPA*, ano 2, edição 6, mai. 2008.

1947, que retrata moças negras no Parque Farroupilha. Bastante ilustrativa da proposta desse módulo foi a apresentação de um globo formado por retratos de pessoas de diferentes etnias, expressando a multiplicidade étnica presente no bairro. Buscamos, no entanto, evitar a ideia de um simples mosaico de diferenças, distanciando-nos de uma memória apaziguadora que tende a esconder conflitos e fissuras. Afinal, acredito, uma exposição, além de provocar nostalgia, deve também levar à reflexão sobre o passado e o presente. Por isso, acrescentamos neste módulo alguns trechos de documentos escritos e orais que evidenciam as rixas e tensões que se estabeleceram, por exemplo, entre os grupos que procuravam "civilizar" a cidade e os negros que persistiam nas suas práticas culturais, vistas como primitivas pelas elites republicanas; entre alemães, brasileiros e judeus durante a Segunda Guerra; e entre judeus e grupos antissemitas, muitas vezes seus vizinhos de bairro, que promoviam perseguições e outras violências. Portanto, cores mais *cinzas* também compareceram à exposição para nos lembrar que um bairro é um microcosmo de movimentos mais gerais da sociedade, tanto aqueles que remetem à esperança, à alegria e à solidariedade, quanto os que dizem respeito à desilusão, à tristeza e à intolerância.

Histórias de rebeldia e transgressão foi o nome dado ao segundo módulo. Nele pretendeu-se complexificar e expandir outra memória consolidada sobre o Bom Fim: a do bairro rebelde, espaço de contestação das normas sociais e morais vigentes. Por esse prisma, em geral afloram nas lembranças dos moradores de Porto Alegre imagens dos movimentos de contestação à ditadura instaurada no país, em 1964, e também das diversas tribos que povoaram o bairro, em especial a Avenida Osvaldo Aranha, ao longo da década de 1980: *hippies*, *darks*, *punks*, gays, entre outras. Tais evocações estiveram presentes em diversas fotografias e frases apresentadas na exposição, bem como nas palavras de ordem "pichadas" em uma das paredes do Museu: "Abaixo a ditadura!", "A palavra cão não morde!", "Bom Fim Pequim", entre muitas outras, evocadoras das demandas, aspirações e delírios de diversas gerações. Procurou-se, contudo, alargar tal repertório de lembranças, recuando-se e avançando-se no tempo para encontrar outras rebeldias e transgressões *bonfinianas*. Por exemplo: nas décadas de 1920 e 1930, os comunistas, então a grande ameaça ao "sistema", encontraram nas ruas do bairro espaço para formarem sindicatos e imprimirem seus jornais; já no presente, apesar do Bom Fim ter sido, em certo sentido, *domesticado* pela força de uma série de ações empreendidas por seus moradores, políticos e poderes públicos, o bar Ocidente continuou a ser o espaço mais *misturado* da noite da cidade e outros grupos seguiram usando suas ruas para se manifestar, como acontece na Parada Gay, que, todos os anos, contorna o Parque Farroupilha, reivindicando igualdade de direitos e o fim da homofobia. Desta forma, na mostra ganharam visibilidade muitas rebeldias e transgressões, com sentidos, objetivos e alvos diversos, que ecoam no presente lembrando o potencial de criação, utopia e prefiguração do futuro possível de habitar as pedras de uma cidade e de um bairro.

Já em *Histórias imaginárias* o foco recaiu na produção cultural do e sobre o Bom Fim. Nele, a intenção foi mostrar as diversas linguagens artísticas articuladas no bairro, bem

como as que o tomaram como cenário e/ou fonte de inspiração. Obras literárias, letras de música, trechos de filmes, fotografias, imagens estampadas em cartazes, *flyers*, camisetas, capas de disco e matérias da imprensa ajudaram a evocar um imaginário sobre esse espaço urbano no qual se mesclam referências sonoras e visuais que remetem aos espetáculos ocorridos no Salão de Atos da UFRGS, no Clube de Cultura, no Auditório Araújo Viana e no Ocidente. Da mesma forma, a literatura delineou um Bom Fim com as palavras de muitos e diversos escritores, dentre os quais se destaca, é claro, Moacyr Scliar, cujo mencionado *Guerra do Bom Fim* teve um papel fundamental na construção mental do bairro. Não é a toa que, nesse romance, ele disse considerar o Bom Fim "um pequeno país, não um bairro em Porto Alegre" (1997). Enfim, nesse módulo foram exibidos sons, imagens e palavras desse "pequeno país" a fim de propor uma reflexão mais geral: existe – ou existiu – uma cultura do Bom Fim?

O quarto módulo, *Histórias diurnas e noturnas*, ofereceu ao visitante a possibilidade de experimentar o bairro em outra temporalidade: não as transformações urbanas, étnicas, políticas e culturais ocorridas ao longo dos anos, mas as mudanças que se verificam no espaço de um dia. Afinal, o Bom Fim do comércio, das feiras, das escolas, dos esportes e passeios no parque, dos almoços a quilo, do fluxo intenso de veículos e pedestres na Avenida Osvaldo Aranha não é o mesmo Bom Fim dos bares, do ir e vir ziguezagueante pelas ruas de cerveja na mão, dos encontros sexuais furtivos na *Redenção*, dos grupos de jovens que povoaram e povoam a mesma *Osvaldo*, assustando os moradores e conferindo àquele território sua aura boêmia. Queríamos mostrar que, entre luzes e sombras, o dia e a noite constroem bairros diversos, com espaços e pessoas diferentes que, ao nascer do sol ou ao cair da noite, podem se encontrar. Para dar conta dessas diferentes *iluminações* do Bom Fim, uma instalação propunha uma viagem frenética de 24 horas em poucos minutos. Uma câmera da UFRGS TV filmou a principal via do bairro, a tão falada Avenida Osvaldo Aranha, ao longo de todo um dia, e, na mostra, tal duração foi encurtada, possibilitando ao visitante vivenciar rapidamente o Bom Fim diurno e o Bom Fim noturno, compará-los e curti-los num piscar de olhos. Porém, mais uma vez, buscamos nos afastar de uma memória conciliadora e idealizadora do passado. Neste sentido, consideramos que dia e noite não são experiências homogêneas para todos os moradores e frequentadores, nem para todas as épocas. Por exemplo, o dia do empregado de uma das inúmeras lojas de móveis típicas do Bom Fim em nada se parece com o dia de um dos rabinos que, com sua família, traça itinerários entre sinagogas e lojas de comida *kosher*. Além disso, talvez se possa dizer que, em certas épocas, a noite venceu o dia, como parece ter sido o caso da década de 1980, e, em outras, deu-se o contrário, talvez nos anos 1990. Mas, como potencialidade, dia e noite convivem, conflitam e se mesclam, possibilitando o aparecimento de outras histórias e levando a diversas reflexões sobre conflito, tolerância e diversidade.

Em nossas pesquisas sobre o Bom Fim, ouvimos muitas histórias sobre os bares existentes nas suas ruas. Por isso, tivemos a ideia de, no mezanino do Museu, cenografar um bar, o "Bar Bom Fim", a fim de homenagear os estabelecimentos que constituíram a geografia boê-

mia do bairro, como a Lancheria do Parque, o Anjo Azul, o Luar Luar, o Fedor, o Estudantil, o Lola, o Bar do João, o Alaska, o Marius, o Copa 70 e o já mencionado Ocidente, alguns já desaparecidos, outros ainda existentes. O objetivo foi evocar lembranças, como a dos copos de cerveja, café e suco; do x-burguer engordurado; dos vidros coloridos com todos os tipos de cachaça; das músicas de *jukebox*; do banheiro fétido; das intermináveis conversas nas quais afloravam diferentes projetos de mudança social; dos *atraques* da polícia em busca de drogas e *vagabundos*; tudo isso no sentido de valorizar, ainda uma vez, a pluralidade de experiências, representações e memórias ligadas ao bairro.

Neste espaço, também procurou-se brincar com a ideia mesma de musealizar um bairro e as experiências individuais e coletivas que nele tiveram lugar. Um copo, um porta-canudos e uma máquina de fazer sucos, ao serem legendados e expostos em vitrines, ganharam a dignidade de peças de museu; abandonaram o cotidiano e o valor de uso, de "coisas", para se tornarem ícones de outros tempos, "semióforos", conforme a definição de Pomian (1984b), ou seja, objetos portadores de sentido, capazes de representar experiências e sentimentos. Para a montagem deste setor, percorreu-se alguns bares emblemáticos do Bom Fim, sobreviventes de outras épocas, vários deles completamente modificados, pedindo-se aos proprietários que doassem peças para uma exposição no Museu da UFRGS. Um deles entregou um espremedor de laranjas, dizendo: "nosso bar começou com café e suco, então tem que ser algo que se refira a um dos dois". Outro ia entregar um copo de café limpinho, mas uma antiga frequentadora retrucou: "não, entrega aquele manchado, era nesses que a gente bebia café no Lola (antigo nome do estabelecimento)". Por fim, a proprietária de outro bar cedeu um porta-canudos ressaltando que essa era a peça mais antiga que tinha. Ou seja, nesse rápido exercício, foi possível perceber os valores e características que as *pessoas comuns* – os "homens ordinários" dos quais fala Certeau (1996) – atribuem aos objetos considerados dignos de ingressarem em um espaço museológico: ligação com as *origens*, antiguidade, vínculo com experiências marcantes vividas em outros tempos. Enfim, seguindo o entendimento de que, mais do que contemplações nostálgicas, uma exposição sempre deve suscitar questionamentos e reflexões, lançou-se a pergunta: que estranha magia é essa que o Museu opera com os objetos que adentram em seus domínios? Objetivou-se, novamente, dar uma feição visual a uma complexa reflexão teórica, nesse caso, aquela empreendida por antropólogos, historiadores e museólogos, entre outros profissionais, sobre os sentidos sociais ligados ao ato de musealizar um objeto.

O objetivo do Bar Bom Fim foi também abrigar manifestações culturais que dialogassem com o conteúdo da exposição. Em suas mesas ocorreram debates sobre literatura, etnias e culinária. Em uma de suas paredes, transcorreram mostras fotográficas: dois exercícios de fotoetnografia do bairro realizados por pesquisadores do Núcleo de Antropologia Visual da UFRGS, sob a coordenação das professoras Cornélia Eckert e Ana Luiza Carvalho da Rocha; e outra ligado ao projeto "Cidade das crianças", coordenado pela professora Ana Marta Meira, no qual crianças e jovens entre 6 e 14 anos fotografa-

ram o Bom Fim e discutiram sobre suas opções temáticas e estéticas. Novamente, a opção pela pluralidade guiou nossas escolhas curatoriais.

Finalmente, em outro espaço da exposição, ofereceu-se mais uma forma de experimentar o bairro: uma viagem virtual por suas ruas, com paradas estratégicas para conhecer alguns dos seus locais significativos. Em parceria com os curadores, professores e alunos do Curso de Informática da UFRGS elaboraram um *game*, com vistas a possibilitar aos visitantes, na trilha dos ensinamentos de Certeau (1996), construírem seus próprios itinerários pelo Bom Fim, assumindo o papel de "praticantes da cidade". Assim, descartamos a noção de que a interatividade e a tecnologia têm um valor em si, como acontece em muitas exposições consideradas *modernas*, e apostamos na ideia de que os recursos digitais só ganham sentido quando ajudam a concretizar ideias complexas e reflexões sobre a realidade.

Voltemos à pergunta que dá título a essa seção: um bairro cabe em um museu? A partir de todas as narrativas e possibilidades de experimentação descritas acima, acredito que conseguimos, sim, trazer o bairro para o Museu, ou melhor, uma forma de pensar o bairro possibilitada pelos recursos museográficos. Em sentido oposto, e essa é a grande expectativa da curadoria, talvez a exposição tenha também saído do Museu e ganhado o Bom Fim e a cidade, permitindo aos visitantes a construção de um olhar não só nostálgico, mas também crítico em relação à vida urbana. Nesta construção, defendo sem falsa modéstia, que a perspectiva do historiador, com sua bagagem teórica e metodológica, teve um papel fundamental.

O HISTORIADOR-CURADOR: ENSINANDO E APRENDENDO

Ulpiano Bezerra de Meneses (1994, p. 37-8) fala dos riscos de se transformar uma exposição museológica em uma monografia acadêmica, admitindo somente compará-las em um sentido analógico, a fim de ressaltar suas semelhanças e diferenças. Diz ele:

> A semelhança desejável está no encaminhamento argumentativo e aberto da monografia (penso, especialmente, no domínio das ciências humanas e sociais): ela vale pela força de seu referencial (os documentos que seleciona e processa, a "construção" em suma, de um sistema documental, que deve ser justificado) e de seus argumentos (que derivam de opções teórico-metodológicas também a exigir justificativa); além, é claro, da relevância e pertinência dos problemas em foco. Tal postura deveria implantar-se, semelhantemente, no campo das exposições, embora haja a barreira dos hábitos consolidados e o desconhecimento das possibilidades museográficas. Mas por que a exposição, ao contrário da monografia assinada, se desobriga de colocar à vista as cartas que montaram seu jogo? E por que não introduzir na exposição (e não apenas, eventualmente, no catálogo) seu caráter contingente e não absoluto, definitivo?
>
> A dessemelhança básica a ser ressaltada, entre exposição e monografia, está em dois níveis. O primeiro é que, numa monografia, os documentos (significantes), uma vez explorados na produção de significados, podem ser dispensados, sem precisar servir de suporte, como na exposição,

> para formular (e comunicar) esses mesmos significados. Esse duplo papel dos objetos na coleção e na exposição tornam esta última uma operação consideravelmente mais complexa do que a redação de um texto. Seu potencial cognitivo-afetivo, entretanto, é muitíssimo mais desenvolvido.
>
> O segundo nível diz respeito à especificidade da linguagem museológica, que é essencialmente espacial e visual – não simples variação ou adaptação da linguagem verbal. Mais uma vez, é o despreparo no enfrentamento do objeto que, na exposição, pressiona um lamentável deslocamento de papéis: o que deveria ser "dito" com os objetos passa à responsabilidade das legendas e outros recursos, como os audiovisuais e eletrônicos. Neste caso, o museu é dispensável e deveria ser substituído por instrumentos mais eficazes.

Não conhecia estas ideias antes de realizar a curadoria de "Bom Fim: um bairro, muitas histórias", mas penso que elas exprimem com muita clareza o tipo de desafio que me propus ao levar adiante no processo de sua elaboração: por um lado, conformar a exposição às regras do trabalho acadêmico em História (sobretudo no sentido de "colocar à vista as cartas que montaram seu jogo", ou seja, expor claramente, assim espero, os referenciais teóricos e as escolhas documentais que presidiram a mostra); por outro, perceber a singularidade dessa forma de linguagem. Creio que tive mais sucesso no que tange à primeira parte; quanto à segunda, se sucesso houve, esse resultou dos debates com outros membros da equipe, bem mais acostumados ao fazer curatorial, como os colegas do Museu e os responsáveis pela expografia, Elcio Rossini e Kátia Prates. Com eles aprendi, por exemplo, seguindo a linha proposta pelo professor Ulpiano, a deixar os objetos e imagens falarem, sem submetê-los à moldura do texto, e a atentar para os conhecimentos que podem ser adquiridos pela mobilização de afetos e emoções, e não somente pela via racional e lógica. Deste aprendizado derivam duas constatações sobre o trabalho do historiador que se propõe a fazer história pública. Primeiro, a necessidade de saber trabalhar em equipes multidisciplinares, habilidade pouco exercitada na Academia, onde, em geral, trabalhamos sozinhos ou, no máximo, junto aos nossos pares de profissão. Nessas equipes, conhecimentos, habilidades e valores são trocados e também disputados. Para que tal debate possa ser frutífero e não se torne uma conversa de surdos, temos, acredito eu, que desenvolver as seguintes competências: conhecer minimamente os pressupostos disciplinares e a linguagem dos colegas de outras áreas (como, no caso das exposições, dos museólogos, cenógrafos, iluminadores, educadores, entre outros); saber explicar, sem arrogância e afetação, para não historiadores as regras básicas do nosso *métier*; administrar as diferenças e os conflitos entre pontos de vista sem abrir mão dos princípios de nossa profissão; e reconhecer as capacidades dos colegas não historiadores, tirando proveito profissional delas. Segundo, em geral os cursos de História ou não preparam ou preparam mal seus egressos para enfrentarem os desafios epistemológicos, comunicacionais, éticos e técnicos colocados pela história pública. Este quadro tem mudado, felizmente, à medida que o reconhecimento de nossa profissão avança e que mais e mais historiadores passam a atuar em espaços não convencionais de produção e divulgação do conhecimento histórico, como museus, arquivos, memoriais, centros de cultura e secretarias de turismo. Mas

ainda temos muito a avançar na sistematização destas experiências de modo a transformá-las em um conhecimento que possa ser transmitido e reelaborado, através de diversas estratégias pedagógicas, em nossos currículos universitários. Através da (auto)reflexão sobre uma experiência prática, este texto pretendeu contribuir para esse fim.

Jorge Ferreira

DE VOLTA AO PÚBLICO

João Goulart - Uma biografia

EM CASA

Em 18 agosto de 2011 lancei, no Rio de Janeiro, a biografia de João Goulart. Publicado pela editora Civilização Brasileira, o título do livro é simples: *João Goulart – uma biografia.* O número de folhas nem tanto: 714.

Confesso que não tinha muitas ilusões quanto à possibilidade de alcançar um público amplo. O livro é grande e o personagem não atrai simpatias entre as variações ideológicas brasileiras: para as direitas, foi um presidente que abriu as portas para o comunismo; para os liberais-democratas, ele agiu de maneira irresponsável ao tentar subverter as instituições fundadas pela Constituição de 1946; para as esquerdas, sobretudo as que se autodenominam revolucionárias, um político fraco, líder burguês de massas, sem consistência ideológica e, mais grave, um covarde que fugiu quando o Brasil fervia. Para os professores universitários, um *populista.* Como esperar grandes repercussões de um livro sobre um personagem pouco prestigiado na história política republicana brasileira?

Ainda antes do lançamento, ao receber os exemplares enviados pela editora em minha casa, pensei: *João Goulart – uma biografia* seria exposto nas livrarias como mais um livro redigido por um historiador profissional. Bem escrito, rigoroso no trato com as fontes, distanciado de seu objeto de estudo, crítico na análise, atualizado com a bibliografia e com os debates historiográficos, entre outros requisitos exigidos do historiador que cumpre com seriedade as exigências de sua atividade profissional. Mas, continuei pensando, tratava-se de mais uma publicação acadêmica.

Quando me refiro à expressão "publicação acadêmica" não há, absolutamente, nada de demeritório. Longe disso. Nós, professores universitários, estudamos e pesquisamos. O resultado de nossas leituras e pesquisas aparece, de maneira mais imediata, em nossas aulas na graduação e pós-graduação. A

seguir, nossas pesquisas conjugadas às nossas leituras são expressas em textos que, comumente, chamamos de acadêmicos – artigos em revistas científicas, capítulos de livros, textos em anais de congressos e livros.

Os textos são chamados de acadêmicos porque são lidos por público que está na universidade ou que a frequentou. Em geral, são professores da área de Ciências Humanas e alunos de graduação e pós-graduação.[1]

É verdade que há trabalhos na área de História cujos temas são muito específicos e interessam tão somente a um público especializado. Mas, convenhamos, o historiador é o profissional dedicado à história das sociedades. Seu trabalho deveria interessar a um público muito maior. Giovanni Levi ousa dizer: "o fato de os historiadores escreverem livros, muitas vezes chatos, é que nós não pensamos no leitor. Isso é fundamental, porque devemos pensar no leitor. Geralmente os historiadores trabalham imaginando como leitores aqueles que estão no seu próprio departamento, os outros historiadores" (Levi, 2014, p. 5). Lembrei das advertências de Levi porque talvez esse fosse o destino de *João Goulart – uma biografia*.

Ao receber o pacote com minha cota dos livros em casa, eu estava convencido de que ali estava mais um livro acadêmico. Eu já tinha publicado outros e não via nenhum problema nisso (Ferreira, 1997; 2002; 2005) Também havia publicado uma coleção com grande aceitação pelo público universitário. Com minha amiga Lucília de Almeida Neves Delgado, publicamos *O Brasil Republicano*, em quatro volumes. Nela estão presentes historiadores de várias universidades e instituições de pesquisa do país, conhecidos por suas pesquisas originais. Publicada originalmente em 2003, a coleção *O Brasil Republicano* chegou a 2015 em sua 7ª reimpressão.

Na verdade, eu gostaria que muitos brasileiros, e não apenas o público universitário, conhecessem João Goulart e a história contemporânea do país a partir de sua biografia. No livro, eu investi minha experiência de muitos anos como historiador. A história e a historiografia brasileira, de 1945 a 1976, estão presentes no livro a partir da trajetória biográfica de um indivíduo. Revisei cada frase com o objetivo de ser compreensível para o leitor – fosse ele de qualquer profissão.

Talvez o livro alcançasse um público amplo e fosse considerado como uma prática do que muitos chamam de História Pública. Mas *João Goulart – uma biografia* pode ser visto dessa maneira? Diversos são os conceitos e muitos os critérios para definir História Pública. Um livro pode ser considerado assim, no dizer de Jill Liddington, se o historiador estiver atento a "leitores e audiências ampliados, visando aumentar o *acesso* público ao passado" (Liddington, 2011, p. 47). Evidentemente que não se trata de buscar audiência a qualquer custo. Afinal, sem perder a "percepção de comunicar-se apropriadamente com o 'público'", o historiador pode manter "os mais altos padrões de rigor crítico" (Liddington, 2011, p. 48).

1 Além do público restrito, os historiadores, pelo menos desde a década de 1950 do século passado, segundo análise de Giovanni Levi, ainda enfrentam a concorrência de mídias eletrônicas, sobretudo a televisão, onde tudo é resumido e simplificado. Enquanto o trabalho do historiador exige complexidade e lentidão, as mídias eletrônicas são conhecidas por sua simplicidade e rapidez (Levi, 2014, p. 7).

Nesse sentido, eu creio que, apenas nesse sentido, *João Goulart – uma biografia* pode ser considerado como uma prática de História Pública.

Mas, na época, não acreditava que o livro chegasse a um público mais amplo, para além dos departamentos de História. Isso dificilmente ocorreria. Como outros livros acadêmicos que publiquei, e mesmo considerando a grande aceitação de *O Brasil Republicano*, a biografia de Goulart seria lida por meus colegas e alunos da mesma maneira que eu leio livros de meus colegas e de alunos formados no mestrado e no doutorado. No mundo universitário sabemos que um lê o livro do outro.

Após abrir a caixa de papelão e ver meus exemplares, pensava nestas questões e me preparei para o lançamento que ocorreria em breve. Mas também lembrei de um comentário de Ronaldo Vainfas sobre a biografia de Goulart. Algo que, sinceramente, não levei muito a sério: "este livro vai vender muito". Para mim, foi comentário de quem valoriza o trabalho do amigo, nada além disso.

NO AEROPORTO

Logo após o lançamento do livro viajei para alguma cidade do país, não lembro exatamente qual. Era época em que o aeroporto de Congonhas foi transformado na rodoviária do Brasil. Não importa para qual cidade você fosse: passaria por Congonhas.

No segundo andar do aeroporto há uma livraria. Nunca reparei em livrarias de aeroportos – para mim eram todas iguais. Mas naquele dia descobri porque eu tinha essa impressão: elas realmente eram todas iguais porque faziam parte de uma empresa que tinha o monopólio da venda de livros nos aeroportos de todo o Brasil. Naquele dia, passando em frente à livraria do segundo andar de Congonhas vi, em um de seus balcões principais, uma pilha de *João Goulart – uma biografia*. Melhor dizendo, duas pilhas do livro. Lembro bem da situação: eu olhava e custava a acreditar.

Fiquei realmente surpreso e lembrei do Ronaldo: "este livro vai vender muito". Bom... mas era uma livraria de aeroporto... O que significava aquilo, afinal? Como as empresa aéreas no Brasil são generosas e nos deixam livres para nada fazer em aeroportos, eu pude avaliar com calma o que é uma livraria de aeroporto. Livraria de aeroporto vende, não necessariamente nesta ordem, o seguinte: livros para executivos (gerentes e pessoal da área de marketing), livros de autoajuda, livros de Paulo Coelho, livros sobre Hitler, biografias de pessoas conhecidas – como Hitler –, *best-sellers* estrangeiros, revistas para todos os gostos (de aviões de guerra a mulher pelada), palavras-cruzadas e o livro *1808* de Laurentino Gomes. A lógica de livraria de aeroporto é muito simples: põe à mostra o que vende. Se não vende, é imediatamente retirado dos balcões. E ali estava, entre *best-sellers*, livros de Paulo Coelho e *1808* de Laurentino Gomes, a biografia que escrevi sobre Goulart. Fiquei sem saber exatamente o que pensar. Ronaldo Vainfas teria razão?

ENTRE MADRI E SÃO PAULO

O lançamento do livro foi em agosto de 2011, mas sua distribuição e divulgação na imprensa ocorreram no mês anterior, em julho. Naquele mês, eu estava chegando a Madri para participar de um congresso quando recebi, por e-mail, pedido de entrevista para o jornal *Folha de S. Paulo*. A jornalista era Eleonora de Lucena. Responder entrevista por e-mail não é fácil, ainda mais com *netbook* (aqueles computadores pequenos que não existem mais) e sentado na cama do hotel.

A entrevista foi publicada no jornal e Eleonora de Lucena expressou com muita correção, na chamada da matéria, um dos meus objetivos da biografia: "Historiador lança livro em que tenta tirar João Goulart do limbo".[2] As perguntas da jornalista foram precisas. Eleonora leu o livro e soube formular questões que me permitiram desenvolver temas que considero importantes na biografia que escrevi. Retornei ao Brasil lembrando do Ronaldo. Havia sinais de fumaça: a livraria do aeroporto e o interesse expressado por Eleonora de Lucena.

No mesmo mês, o jornal *Diário de S. Paulo* publicou matéria sobre o livro. O jornalista Gonçalo Junior também resumiu um dos meus objetivos com a biografia: "É a primeira biografia de fôlego do presidente que acabou no limbo da história, pouco estudado e compreendido, rotulado de despreparado e avesso ao poder".[3] Confesso ao leitor: nem sempre os jornalistas expressam com fidelidade o que eu falo em entrevistas. Mas, no caso da biografia de Goulart, eu não tinha do que me queixar. Gonçalo Junior também foi muito preciso. Em agosto, outra matéria sobre o livro foi publicada no jornal *O Estado de S. Paulo* redigida pelo jornalista Gabriel Manzano, com base em entrevista concedida por telefone.[4] O texto foi igualmente preciso. Ele fez questão de ressaltar que o livro não se prende aos três anos em que Goulart esteve na presidência da República. "A obra", escreveu Manzano, "traz à luz um Jango cuja infância ninguém conhece, e que, depois da queda, enfrentou dias terríveis no exílio, impedido de voltar ao País". Não há na reportagem nenhum juízo de valor sobre o personagem, e o jornalista escreveu matéria expressando estritamente as minhas ideias.

É curioso, nesse sentido, que três jornais de São Paulo tenham dedicado espaço para a biografia de personagem cuja tradição política – o trabalhismo – historicamente não tenha tido grande expressão naquele estado. O trabalho biográfico recebeu elogios e o biografado foi tratado de maneira respeitosa. Minha impressão é que os três jornalistas, por meio do livro, conheceram João Goulart e perceberam sua importância na vida política do país.

2 *Folha de S. Paulo*, edição *online*, 16 jul. 2011. Disponível em: http://acervo.folha.com.br/fsp/2011/7/16/21. Acesso em: 31 mar. 2016.

3 *Diário de S. Paulo*, 6 jul. 2011, p. 19.

4 *O Estado de S. Paulo*, 14 ago. 2011, p. A14.

AO SUL DO PAÍS

A bem da verdade, os gaúchos não ficaram muito atrás dos paulistas. Ainda no início de julho, no jornal *Zero Hora*, de Porto Alegre, o jornalista Moisés Mendes publicou coluna dizendo que estava lendo o livro. Não havia terminado a leitura, mas comentou: "Nada mais comovente numa biografia do que localizar, em cada página, a bravura de alguém que segue as pegadas de seu personagem. O historiador Jorge Ferreira seguiu os rastros de Jango por 10 anos, da infância em São Borja ao retorno morto ao Brasil:"[5] E continuou: "Dá um ciúme bom pegar *João Goulart*, editado pela Civilização Brasileira, e pensar que esse tijolo de 714 páginas lateja por conta do suor de um pesquisador carioca, e não de um gaúcho". Moisés Mendes não sabe, mas eu passei toda minha infância em Porto Alegre. Não é preciso, portanto, esta ciumeira. Embora eu saiba, muito bem, que gaúcho é quem nasce no Rio Grande do Sul.

A coluna redigida por Moisés Mendes não é extensa, mas o jornalista soube problematizar questões contidas no livro: "Quem foi este fronteiriço que atiçou o país com as reformas de base, mobilizou comunistas, trabalhistas, sindicalistas e não conseguiu enfrentar a reação militar? Se não era um revolucionário, por que foi inconsequente ao ir tão longe no que não poderia sustentar? Se era um reformista, como foi tão ingênuo e despreparado ao não saber lidar com as repetidas ameaças de golpe?". Moisés ainda não tinha terminado a leitura quando escreveu para *Zero Hora*. Mas em fins de julho ele chegou ao final do livro. Após me entrevistar por telefone, publicou matéria de página inteira no *Diário Catarinense*.[6] A chamada da matéria, com nos outros jornais, é problematizadora do personagem, assim com foi meu objetivo ao escrever o livro: "Covarde ou visionário? Esquerdista ou conservador? Trinta e cinco anos de sua morte no exílio, Jango continua a confundir a história. Em novo livro, o biógrafo Jorge Ferreira arrisca uma explicação".

No sul do país, particularmente no Rio Grande do Sul, o interesse pelo livro foi grande. Jornais de cidades do interior publicaram resenhas ou entrevistas. Foi o caso do *Diário Regional*, de Santa Cruz do Sul, Rio Grande do Sul.[7]

O OLHAR DOS INTELECTUAIS

Ainda em julho, longo artigo foi publicado na *Gazeta do Povo*, de Curitiba, e republicada na *Gazeta de Maringá*. Mas desta vez não foi um jornalista. O texto foi escrito por André Egg, professor da Faculdade de Artes do Paraná e doutor em História Social pela USP. Algo interessante, porque permite que um profissional do nosso meio possa avaliar criticamente um trabalho histórico-biográfico. André Egg foi muito elogioso ao trabalho. Acredito mesmo que somente um historiador conhecedor dos métodos de nosso ofício escreveria algo assim:

5 *Zero Hora*, 10 jul. 2011, p. 16.

6 *Diário Catarinense*, 30 jul. 2011.

7 *Diário Regional*, 2 ago. 2011.

> Uma das qualidades do texto de Ferreira é o cuidado que ele toma em não adiantar a visão histórica: nos faz caminhar por cada um dos impasses dos personagem como se o futuro não estivesse traçado. É claro que não estava: era uma coisa aberta na medida em que os eventos se desenrolavam. Mas mesmo sabendo muito bem disso, poucos são os historiadores que resistem à tentação de 'prever o passado', como se ele já estivesse determinado antes mesmo de acontecer.[8]

André Egg está se referindo a um dos erros a que o historiador deve estar atento: a teleologia. Sem dúvida, precavi-me durante todo o trabalho dessa armadilha que persegue de maneira sorrateira o historiador. Como sabemos sobre o futuro de qualquer tema que estudamos, somos tentados a acreditar que esse futuro era inevitável. Não era.

Em dezembro, Paula Campos Pimenta Velloso publicou resenha sobre o livro em seu *blog* pessoal.[9] O texto foi reproduzido em vários sites e *blogs*, como o do Observatório dos Países de Língua Oficial Portuguesa da Universidade Federal Fluminense[10] e do Instituto João Goulart.[11] O texto é longo, e Paula Velloso critica o que define como psicobiografismo reducionista, procurando condicionamentos que conduzem atitudes ao longo de uma vida – reducionismo muito comum em diversas análises. Goulart foi desqualificado por diversos historiadores e sua vida pública omitida. O resultado foi que "um intervalo importante da história política brasileira restassem mal conhecidas." Para a autora, se João Goulart não tivesse existido, a história política brasileira poderia ter sido outra, mas teria sua continuidade. Mas já que Goulart existiu, o livro a convenceu que conhecê-lo é "absolutamente indispensável". As questões levantadas por Paula Velloso são muitas, entre elas as relações entre memória e história. O livro, em sua avaliação, nos mostra muitas coisas sobre João Goulart.

> Descreve a sua personalidade sempre no contexto correspondente: a simplicidade é da fazenda, a política é de todo lugar e o exílio é de lugar nenhum. Trata-se do relato informado de uma história bonita. Da leitura leve do texto, o leitor sai muito próximo de Jango. Do homem de empreendimentos, com um lugar na terra e muitos voos com amigos e moças. Sobretudo, marca a obra a descrição detalhada da dedicação e da habilidade de Jango em momentos de inflexão da vida política brasileira. Muitos deles recortados pela história de amor com a jovem esposa.

Alguns meses depois, matéria foi publicada no jornal *Estado de Minas*, em maio de 2012. O autor foi Mozahir Salmão Bruck, Professor da PUC-Minas e Doutor em Literaturas de Língua Portuguesa. A biografia de Goulart, para ele, está inserida na chamada Nova História, que consagrou espaço para as biografias "como lugar possível para a construção histórica", na prática que ficou conhecida como "retorno da narrativa".[12] O esforço que ele identifica na minha prática biográfica foi o de "caminhar entre o individual e o coletivo" –

8 *Gazeta do Povo*, 31 jul. 2011. Dosponível em: http://www.gazetadopovo.com.br/caderno-g/jango-pelos-olhos-de-um-historiador-bk9t0z-3n14o6qyhp7jn8xp4cu. Acesso em: 31 mar. 2016. Ver também: *Gazeta de Maringá*, 31 jul. 2011.

9 Disponível em: http://estudoshumeanos.com/author/paulapimenta/. Acesso em: 31 mar. 2016.

10 Disponível em: http://www.oplop.uff.br/conteudo/historia-memoria-de-joao-goulart. Acesso em: 31 mar. 2016.

11 Disponível em: http://www.institutojoaogoulart.org.br/noticia.php?id=4739. Acesso em: 31 mar. 2016.

12 *Estado de Minas*, 26 mai. 2012.

algo que fiz propositalmente, embora advirto que não seja fácil. Segundo sua avaliação, em minha narrativa eu não caí na armadilha da busca, "a qualquer preço, da linearidade, da coerência de uma trajetória de vida, de uma causalidade justificativa e inerente aos pequenos e grandes fatos que marcaram o percurso do biografado". Bruck se refere àquela tentação de explicar toda uma vida pela sua origem e, a partir daí, construir uma trajetória linear que leva um fim já conhecido.

Nesta parte do capítulo, dedicada a análise de intelectuais, eu incluí apenas André Egg, Paula Campos Pimenta Velloso e Mozahir Salmão Bruck. Mas várias resenhas foram publicadas em revistas da área de História, como a de Marcos Napolitano em *Estudos Históricos* (2011), Claudia Wasserman em *Anos 1990* (2011), Luciano Aronne de Abreu na *Revista de História* (2011), Rodrigo Patto Sá Motta na *Revista Brasileira de História* (2011), Lucilia de Almeida Neves Delgado na *Tempo* (2013) e Thales Moura Brasil Alegro em *Cultura, História & Patrimônio* (2013). Por que não incluí essas resenhas no conjunto de análises do livro? Explico: para escrever este capítulo, descobri que a internet é uma grande mídia alternativa. Existem na internet centenas de *sites* e *blogs* de responsabilidade individual. Esses *sites* e *blogs* necessitam ser alimentados com matérias. Essas matérias provêm, muitas vezes, de jornais ou de outros *sites* e *blogs* da própria internet. A entrevista que concedi a Eleonora de Lucena foi replicada em diversos *blogs*. Outras matérias publicadas em jornais ou *sites* também foram replicadas em *blogs*. Para minha surpresa, eu via a mesma matéria em diversos *sites* e *blogs*. No entanto, resenhas publicadas em revistas acadêmicas, embora disponíveis na versão *online* da própria revista, não são replicadas em *sites* e *blogs*. Elas têm grande importância e repercussão no meio acadêmico, mas não são reproduzidas na internet como ocorre com matérias de jornais ou de *sites*. Exemplo foi o caso dos comentários de André Egg, Paula Campos Pimenta Velloso e Mozahir Salmão Bruck. Muito certamente os três tiveram seus textos replicados porque, originalmente, publicaram em jornais e *sites* na internet. Algo que deve ser analisado, explicado e compreendido por nós, historiadores. Por que nossas resenhas, publicadas em revistas tão qualificadas, são ignoradas por *sites* e *blogs*?

SINDICATOS E PARTIDOS DE ESQUERDA

Voltemos a setembro de 2011. O livro foi bem recebido pela grande imprensa e por intelectuais que o avaliaram. Igualmente pelos historiadores que resenharam o livro em revistas da área de História. O mesmo ocorreu no meio sindical. A *homepage* do Sindicato dos Professores de São Paulo publicou longa matéria sobre o livro em setembro. Praticamente toda a trajetória política de João Goulart foi descrita por Elisa Marconi e Francisco Bicudo. Como na grande imprensa, a matéria fala do livro e de Goulart, desde sua capacidade de negociação entre os sindicalistas até as dúvidas sobre sua morte, além de outros temas levantados no livro.[13]

13 Disponível em: http://www.sinprosp.org.br/reportagens_entrevistas.asp?especial=305. Acesso em: 31 mar. 2016.

Também em setembro, a União da Juventude Socialista (UJS) reproduziu artigo publicado originalmente na *homepage* de Rodrigo Vianna. O título é sugestivo: "Jango, ao menos, tinha o 'Última Hora'".[14] O teor do artigo era algo que eu esperava em algum momento: correlações entre o governo Goulart e o do Partido dos Trabalhadores (PT), Lula em especial. Este é o eixo do artigo de Rodrigo Vianna. O livro é elogiado e chamado de "catatau" devido às 714 páginas. "Mas um catatau que tira o fôlego", completa. É interessante observar como cada leitor ressalta determinado episódio que mais lhe chamou a atenção. Além disso, cada um tem sua própria leitura, sua própria interpretação, como a de Rodrigo Vianna. Algo no livro lhe pareceu desconcertante:

> A descrição do comício, no livro, é primorosa. Para quem cresceu com a ideia de que militares e movimentos sociais devem ser – sempre e inexoravelmente – "inimigos", chocou saber que foi a cúpula das Forças Armadas que garantiu a segurança para que Arraes, Brizola, Jango e líderes sindicais e populares pudessem subir ao palanque no Rio – governado na época por um direitista. (Carlos Lacerda)

O livro também recebeu comentários no *site* do Partido Democrático Trabalhista, mais especificamente na parte reservada à Juventude Socialista do PDT. O curioso é que a autoria do texto é do jornalista Sandro Vaia e, originalmente, foi publicado no *blog* do jornalista Ricardo Noblat.[15] O livro estava sendo avaliado de maneira positiva tanto por setores progressistas quanto conservadores. Sandro Vaia deixa impressão muito favorável pela maneira como a biografia foi tecida: "O livro apresenta todos os dados para que o leitor forme o seu próprio juízo",[16] garante Vaia. Afirmações como essas são recebidas pelo historiador como um elogio. Nada o que esconder do leitor, engrandecendo ou apequenando nada ou ninguém – esse foi o meu esforço. Sandro Vaia afirma que, "por alguma razão desconhecida, João Goulart nunca foi considerado uma figura maiúscula ou sequer relevante na história recente do Brasil". Como já ressaltei anteriormente, cada um tem algo que lhe chama mais a atenção na leitura: "A crise da posse do vice, a resistência civil ao veto militar, a solução conciliadora do parlamentarismo e a crise definitiva do golpe de 1964, constituem os momentos mais eletrizantes do livro do historiador Jorge Ferreira". E concluiu o artigo: "O livro vai além: traça um denso perfil humano do personagem João Goulart, tanto de suas origens familiares e de sua formação política, como principalmente da trágica e melancólica saga do exílio. As mesquinharias e as baixezas que o regime cometeu contra Goulart no exílio, e principalmente no episódio de seu enterro em São Borja, estão expostas na narrativa com suficiente clareza (...)." Algo realmente curioso: Ricardo Noblat e a Juventude Socialista do PDT abriram espaços para uma mesma avaliação.

14 Disponível em: http://blogoosfero.cc/rodrigovianna/blog/e-o-jango-ao-menos-tinha-o-%E2%80%9Cultima-hora%E2%80%9D%E2%80%A6 Acesso em: 31 mar. 2016. O artigo de Rodrigo Vianna foi retirado da *homepage* da UJS.

15 Disponível em: http://noblat.oglobo.globo.com. Sandro Vaia. "Goulart revisitado. Livro reconstitui episódios importantes da História do país". Publicado em 24 fev. 2012.

16 *Homepage* da Juventude Socialista do PDT, 24 fev. 2012. Disponível em: http://www.pdt.org.br/juventude/?p=842. Acesso em: 31 mar. 2016.

No mês de setembro, um mês após o lançamento, o livro teve a sua 2ª reimpressão. Ao final do ano, alcançou a 4ª reimpressão. Ronaldo Vainfas tinha razão.

DUAS REVISTAS, DUAS REFERÊNCIAS: *ÉPOCA* E *CARTA CAPITAL*

Entramos em 2012. Em fevereiro, a revista *Época* publicou matéria sobre o livro escrita por Paulo Moreira Leite[17] – hoje o jornalista não trabalha na revista. Ele publicou resenha elogiosa e problematizadora dos tempos em que Goulart foi presidente. Em sua avaliação, eu me apoiei "em boa pesquisa" para realizar a biografia do presidente:

> consultou os arquivos de Jango, ouviu boa parte dos protagonistas e teve acesso a uma documentação recente e abundante. Não teve preconceitos na hora de apurar e valorizar informações. Confere fontes antagônicas, expõe versões conflituosas e não deixa de dar sua opinião. O resultado é um retrato equilibrado e realista, de um político com uma visão de mundo, um projeto de reformas para o país — e que não conseguiu dar uma resposta positiva para as imensas contradições políticas de seu governo e de seu tempo.

Sobre o livro, já foi dito que, ao ser impresso e chegar ao público, o autor perde o controle sobre o que escreveu. A intepretação do leitor é livre. A escrita é minha, mas a leitura não. O exemplo é uma das conclusões a que Paulo Moreira Leite chegou sobre Goulart, após ler o livro: "para os golpistas, pretendia conduzir o país ao comunismo. Para os aliados, é culpado justamente por não ter levado o país ao comunismo."

A revista *Carta Capital*, conhecida por sua orientação progressista, publicou em março de 2012 artigo de Emiliano José. Ele descreve a biografia de Goulart da seguinte maneira: "É uma bela obra. Para além desses aspectos mais gerais, de natureza política, dá uma lição de como fazer uma biografia. O indivíduo surge com toda sua complexidade, revelado em sua singularidade, em sua humanidade, mas nunca desconectado do quadro histórico mais amplo".[18]

O artigo de Emiliano José é muito interessante. Trata-se de um relato pessoal de como a leitura da minha biografia de Goulart – junto a outros autores – contribuiu para a mudança na sua maneira de compreender o mundo em que vive. Para Emiliano José, que aderiu à luta armada contra a ditadura, Goulart aparecia da seguinte maneira: "como um reformista da pior espécie – e por reformista entendia-se, então, tanto aqueles que se vinculavam ao PCB, o Partidão, quanto um político burguês como Goulart. Ou, se quisermos ir adiante na caracterização, como um populista". A compreensão do golpe para essa geração baseava-se em explicações estruturais que teriam gerado políticos populistas que manipulavam o povo. O primeiro a lhe abrir os olhos foi o historiador Moniz Bandeira. As coisas eram bem mais complexas do que pensava, diz Emiliano José. A seguir, ele cita a biografia que escrevi sobre Goulart como

17 *Época*, 1 fev. 2012. O link para a matéria foi retirado da página da revista.

18 *Carta Capital*, 5 mar. 2012. Disponível em: http://www.cartacapital.com.br/politica/reencontro-com-a-historia. Acesso em 31 mar. 2016.

outra excepcional contribuição ao entendimento do período, e repõe a figura de Goulart com outro olhar, como um político profundamente comprometido e ligado aos trabalhadores durante toda sua vida, sem desconhecer suas contradições, ou suas ambiguidades, como ele a chama. Contradições que não faltam a nenhuma pessoa humana e naturalmente a nenhuma liderança política.

João Goulart – uma biografia estava sendo lido. E contribuindo para a compreensão da história política brasileira contemporânea. Ainda bem.

EU NÃO GOSTO DE JOÃO GOULART

Chegamos a setembro de 2012, um ano e um mês do lançamento livro. Ele se encontrava na 4ª reimpressão e se encaminhava para a 5ª. Até então, as diversas avaliações sobre a biografia de Goulart, nos mais variados meios de comunicações e de diversos matizes ideológicos, foram bastante positivas. Mesmo a imprensa conservadora – a exemplo de *O Estado de S. Paulo*, um dos baluartes na luta contra Goulart em 1964 – tinha sido elogiosa com a biografia e respeitoso com o biografado.

Fiquei muito curioso ao saber que resenha seria publicada sobre o livro na revista *Veja*.[19] Da revista *Veja* eu até esperava elogios ao livro, mas não tinha ilusões: *Veja* não gosta de João Goulart. O autor da resenha foi Augusto Nunes. Eis o título da matéria: "Bom coadjuvante, mau protagonista". Como se dizia no passado: Batata! Acertei no prognóstico. Goulart foi bom coadjuvante de Getúlio, mas ao tomar seu lugar como protagonista, desandou. Augusto Nunes admite que Goulart tinha qualidades quando assumiu a presidência da República com apenas 43 anos de idade: homem paciente, sabia ouvir, dominava a arte da conciliação, evitava tomadas de decisão impulsivas e conhecia bem os meandros do poder no plano federal. Segundo palavras de Augusto Nunes, "a minuciosa narrativa de Jorge Ferreira permite acompanhar a centímetros de distância a trajetória percorrida por Jango, desde a infância na gaúcha São Borja até a morte na fazenda na Argentina, ao lado de Maria Tereza – a mais jovem, bela e injuriada das primeiras-damas". Confesso que gostei da expressão "acompanhar a centímetros de distância".

Até aqui, biógrafo e biografado tiveram boa acolhida nas páginas de *Veja*. Mas somente até aqui – pelo menos para o biografado. Augusto Nunes continua: "As mais de 700 páginas também escancaram as virtudes e defeitos de Jango. Embora não oculte a simpatia pelo biografado, o autor não sonega aos leitores os equívocos e escorregões que acabaram por transformar o governo João Goulart no caminho mais curto para a ditadura militar". Avançando em sua análise, Augusto Nunes afirma: "Incomodado com a 'condenação ao esquecimento' que teria sido imposta ao seu personagem, Ferreira às vezes se entrega à

19 *Veja*, 7 set. 2011, p. 165. Disponível em: http://veja.abril.com.br/blog/augusto-nunes/bau-de-presidentes/bom-coadjuvante-mau-protagonista. Acesso em: 31 mar. 2016.

tentação de incluí-lo na rarefeita galeria dos estadistas. Mas o conjunto de informações reunidas no livro se encarrega de corrigir eventuais exageros".

Augusto Nunes não desqualificou o meu trabalho. Primeiro, pela maneira de definir o trabalho biográfico: "acompanhar a centímetros de distância" João Goulart, do nascimento em 1919 até sua morte em 1976. Segundo, Augusto Nunes foi mais um analista a dizer que o livro apresenta, ou "escancara", as virtudes e defeitos do biografado. E isso é verdade. O livro não é uma obra laudatória ou enaltecedora de Goulart, mas um esforço em conhecê-lo – o que inclui seus defeitos, contradições e ambiguidades. Terceiro, algo importante. Augusto Nunes identifica a minha simpatia pelo biografado – inclusive afirma, com razão, que eu não a oculto no livro. Mas, nesse aspecto, ele toca em questão central no trabalho historiográfico. Se ao historiador foi negada a neutralidade, ele tem instrumentos que lhe permitem o necessário distanciamento de seu objeto de estudo (Borges, 2004, p. 300). Daí Augusto Nunes afirmar que eu não sonego aos leitores os erros e equívocos do biografado e, mesmo que, segundo sua avaliação, eu me entregue à tentação de incluir Goulart no rol de estadistas, o conjunto de informações contidas no livro corrige "eventuais exageros". Recebi suas considerações como um elogio. Não importa o que eu pense, goste ou simpatize. O importante é, como historiador, nada sonegar ou esconder do leitor. Ele que tire suas próprias conclusões.

Por fim, Augusto Nunes considera *João Goulart – uma biografia* "leitura indispensável aos interessados em compreender aqueles tempos crispados (...)". Para o jornalista, enfim, "Getúlio nasceu para o papel principal. Jango foi sempre um grande coadjuvante". De fato, eu acertei no prognóstico: *Veja* gostou do livro, mas não tanto do biografado.

A maior crítica, no entanto, veio de Luciano Oliveira, professor de Sociologia da Universidade Federal de Pernambuco. Seguindo as trilhas da revista *Veja*, a crítica também é mais ao biografado do que ao trabalho do biógrafo. Publicada em *blog* em julho de 2011, ainda antes do lançamento do livro, o título é revelador das ideias contidas no texto: "O homem fugiu!".[20] Luciano Oliveira define *João Goulart – uma biografia* como uma "alentada biografia, candidata a definitiva (...)". Contudo, se o livro é "impressionante pela cuidadosa garimpagem e apaixonante pelo envolvimento que provoca no leitor", o livro exagera quando pretende desmistificar as imagens demeritórias sobre Goulart, como "inconsequente", "fraco", "conciliador", entre outros. Para Luciano Oliveira, Jango era exatamente tudo isso, sobretudo "inconsequente". Ele cita dois episódios contidos no livro. O primeiro, quando Jango segue "grupos políticos de esquerda que não escondiam a possibilidade, muitas vezes o desejo, de atropelar a Constituição e recorrer às armas se preciso fosse para tornar reais seus projetos". Para Luciano Oliveira, a inconsequência "deve-se ao fato de que Jango nunca esteve disposto a segui-los até o fim!". O segundo episódio foi a crise dos marinheiros, com

20 Diponível em: http://www.revistaamalgama.com.br/07/2011/jango. Acesso em: 31 mar. 2016. A resenha de Luciano Oliveira foi replicada em diversos *sites* e *blogs*.

a quebra da indisciplina e hierarquia, algo intolerável para as Forças Armadas, jogando a maioria da oficialidade para o lado dos conspiradores. Jango, novamente, foi inconsequente.

Luciano Oliveira bate duro em Goulart. Novamente nos deparamos com uma leitura própria: o leitor e sua interpretação: "Lendo o livro de Ferreira, ocorreu-me pensar que o desfecho de sua vida pública repete o de outros personagens históricos que, para o bem ou para o mal, recusaram-se a seguir até o fim, pondo-se à sua frente, a lógica de um movimento irrefreável que puseram ou contribuíram para pôr em marcha." Ele cita sobretudo, Kerensky "ultrapassado por um revolucionário como Lênin – que nunca teve receio de quebrar ovos se esse era o preço a pagar pela omelete. Tais são os homens de ferro. Jango, definitivamente, era feito de algum tipo de barro. Que a terra de São Borja lhe tenha sido leve".

Luciano Oliveira é contundente em suas críticas a Jango. O livro somente confirmou suas próprias convicções. Foi a sua leitura.

PARANDO POR AQUI

Em 2014, *Jango – uma biografia* chegou à 5ª reimpressão. Depois de muitos anos na estrada na profissão, creio que consegui escrever parte da história do Brasil contemporâneo a partir da vida de uma única pessoa. Esforcei-me, o quanto pude, para redigir um texto claro e de leitura agradável.

João Goulart – uma biografia passou pelo crivo de jornais, revistas, sindicatos, partidos políticos, jornalistas, professores universitários e por muitas pessoas responsáveis por *sites* e *blogs*. O meu objetivo foi alcançado: João Goulart estava saindo do limbo do esquecimento, sendo debatido e reavaliado como personagem que teve papel importante na história contemporânea brasileira – ou que não teve, mas, mesmo assim, sendo discutido. Um público amplo, composto por uma gama variada de leitores, estava tendo acesso ao conhecimento do passado – da história política de seu país. Eu fiquei muito satisfeito ao saber que, de alguma forma, contribui para que milhares de brasileiros pudessem conhecer ou lembrar do passado político brasileiro. De seu próprio passado, afinal.

Talvez o livro possa mesmo ser considerado como uma prática de História Pública. Não casualmente minha colega do Departamento de História da Universidade Federal Fluminense, Juniele Rabêlo de Almeida, me convidou – e me convenceu – a escrever este capítulo em livro dedicado à História Pública.

A propósito, uma resenha foi publicada em *O Globo*. Não citei anteriormente porque foi redigida por Ronaldo Vainfas. Mas acho que a sua avaliação não conta para efeitos deste capítulo – afinal, foi ele quem, desde o início, acreditou no livro. No entanto, seria injusto omitir a publicação de sua resenha.

Adriane Vidal Costa

INTELECTUAIS PÚBLICOS NA AMÉRICA LATINA

O debate sobre a função do intelectual na revista *Casa de las Américas* em fins da década de 1960

Não é nossa intenção fazer uma ampla radiografia sobre os intelectuais que exerceram sua função pública em cada país da América Latina, inclusive devido às próprias limitações do capítulo. Assim, optamos por fazer um recorte e examinar o intelectual público na década de 1960, mais precisamente o debate sobre seu papel na revista cubana *Casa de las Américas*, no número 45 de 1967. O recorte se justifica pela importância política e cultural que a revista assumiu e por ela trazer em suas páginas, principalmente no referido número, um polêmico debate sobre o intelectual público e suas funções nas sociedades latino-americanas. Além disso, como veremos, tal debate condensou e sintetizou, em grande medida, os anseios, os dilemas e as angustias de um intelectual latino-americano de esquerda na década de 1960. Antes, porém, é necessário fazer uma exposição sobre o que compreendemos por intelectual público e uma breve apresentação sobre os intelectuais na América Latina.

O INTELECTUAL PÚBLICO NA AMÉRICA LATINA

O intelectual é comumente aquele que, intervindo com seu discurso e sua ação no espaço público, assume dois traços principais: a defesa dos valores (ou causas) universais – como justiça, verdade e liberdade – e a transgressão à ordem vigente (Chauí, 2006). Quase sempre se espera que o intelectual seja ouvido e que, na prática, deva suscitar debates e, se possível, controvérsia. Nesse caso, o intelectual pode ser o escritor, o historiador, o filósofo, o cineasta, o artista, o político, desde que ele represente e articule "uma mensagem, um ponto de vista, uma atitude, filosofia ou opinião para (e também por) um público" (Said, 2005, p. 75).

Os intelectuais constituem um grupo social no qual "todos têm, em essência, a pena sempre alerta", para, quando acharem conveniente e necessário, elaborarem interpretações sobre a realidade, promovendo a produção e a divulgação do conhecimento, e, ao mesmo tempo, suscitando debates. Desse modo, o intelectual se funda na elaboração de discursos que são postos em evidência através de um conjunto de textos que circulam no espaço público, como artigos, romances, ensaios, manifestos e cartas abertas (Sirinelli, 1996).

Para analisarmos o discurso público dos intelectuais, convém compreendermos o intelectual como uma figura representativa, como sugere Edward Said (2005). Para ele, o intelectual articula e representa visões, ideias e ideologias específicas a um público. Por isso, os intelectuais "são indivíduos com vocação para a arte de representar, seja escrevendo, falando, ensinando ou aparecendo na televisão". Uma vocação que é reconhecível publicamente, mas que envolve compromisso e risco, ousadia e vulnerabilidade.

Além disso, é necessário considerarmos que "cada região do mundo produz seus intelectuais", o que nos leva a crer que o intelectual é fruto de uma realidade sociocultural específica e encontra-se intimamente ligado a seu contexto histórico. Dessa forma, as representações do intelectual ou o que ele representa e como essas ideias são apresentadas para uma audiência ou um público estão intrinsecamente ligadas à realidade sociocultural a que pertence o intelectual (Rodrigues, 2005; Said, 2005).

Para compreendermos o que representa o intelectual ou como eles são representados, é necessário mostrarmos como surgiu o termo intelectual. A palavra intelectual foi usada primeiro como adjetivo: em francês, desde o século XIII; em inglês, desde o século XIV; em espanhol, desde o século XV. Transformou-se em substantivo no final do século XIX, na França, quando passou a designar certos tipos de personalidades (Zaid, 1990). A figura do "intelectual contemporâneo" nasceu, portanto, nesse período, mais precisamente, como se sabe, em torno da intervenção do escritor Emile Zola no "caso Dreyfus". Em particular, por sua carta aberta publicada no diário *L'Aurore*, em 1898, com o título que passou à história como *J'accuse*, na qual denunciou os erros do julgamento do capitão francês, de origem judia, Alfred Dreyfus, acusado de fornecer segredos militares ao exército alemão. A ação de Zola não ficou isolada; outros escritores, artistas e professores assinaram uma petição – "Manifesto dos Intelectuais" –, na qual pediam aos poderes públicos a revisão do processo. Aqueles que fizeram o protesto político, defendendo o capitão Dreyfus, foram chamados de "intelectuais" pelos *anti-dreyfusards* (signatários de um contramanifesto). A intervenção dos intelectuais garantiu a revisão do processo de Dreyfus e inaugurou, segundo Helenice Rodrigues (2005), uma concepção de militância que passou a delinear a função social do intelectual.[1] Os intelectuais que pediram a revisão do processo de Dreyfus interferiram na esfera pública defendendo uma causa, o que implicou em ação e compromisso. Portanto, esses intelectuais engajaram-se em uma causa moral, por via de uma ação política.

1 Para a autora, o caso Dreyfus possibilitou a divisão simbólica entre direita (contra-Dreyfus) e esquerda (pró-Dreyfus), que marca os combates políticos e intelectuais na França ao longo do século XX. Para os significados e definições de direita e esquerda, ver Bobbio (1995).

Mas foi no imediato pós-Segunda Guerra, particularmente na França, que o campo intelectual, sob a "quase hegemonia do pensamento sartreano", se "reestruturou à esquerda". Esses intelectuais de esquerda se definiram em relação ao comunismo: ora a serviço do partido (os intelectuais orgânicos) ora como "companheiros de viagem". E passaram a ocupar posições dominantes no campo intelectual (Rodrigues, 2005). Provavelmente, tenha sido também nesse contexto que se fortaleceu a percepção de que intelectual engajado[2] era sinônimo de intelectual de esquerda.

Na América Latina o compromisso político e público dos intelectuais remonta a períodos anteriores[3], como, por exemplo, à década de 1920. Neste período, temas como revolução, socialismo, comunismo, anti-imperialismo, corporativismo e democracia, faziam parte do repertório de muitos intelectuais (Funes, 2006). À medida que ingressavam no século XX, os intelectuais tornavam-se socialmente mais visíveis ao assumirem sua plena condição de atores no debate público e, consequentemente, "tarefas" mais amplas, tais como: ser cívico, ser consciência de seu tempo, ser intérprete da nação, ser a voz de seu povo (Altamirano, 2010).

Na América Latina, a revolução social não foi apenas uma ideia, um programa de partidos ou de movimentos políticos, foi também uma experiência vivida intensamente por muitos intelectuais. A Revolução Mexicana e a Revolução Cubana, guardadas as devidas diferenças, tiveram grande repercussão continental e obtiveram o apoio e a colaboração de muitos intelectuais (Altamirano, 2010). Com a Revolução Cubana, na década de 1960, vários intelectuais defensores de Cuba e, ao mesmo tempo, desencantados com a União Soviética, puderam assistir ao processo de construção do socialismo em um país do continente. A Revolução significou uma mudança radical e permanente, que se havia iniciado em Cuba, mas poderia continuar em toda a América Latina. A Revolução Cubana, de certo modo, colocou em prática o compromisso político do intelectual. Isso de fato levou muitos intelectuais, como Vargas Llosa, a afirmar que a literatura significava inconformismo e rebelião,

2 O verbo engajar, em sua acepção literal, significa colocar ou dar em penhor. Engajar-se é, nesse caso, dar pessoa ou a sua palavra em penhor, servir de caução e, por conseguinte, ligar-se por uma promessa ou juramento constrangedor. No seu sentido próprio, engajar-se significa tomar uma direção. Assim, de modo figurado, engajar-se significa praticar uma ação, voluntária e efetiva, que manifesta e materializa a escolha efetuada conscientemente (Denis, 2002). O intelectual engajado – apesar de a expressão intelectual engajado soar como uma redundância – pode ser tanto de direita quanto de esquerda, ou seja, o engajamento pode estar vinculado a distintos princípios políticos.

3 Os intelectuais ocuparam importante papel na América Latina durante o processo de secularização da cultura ao longo do século do XIX. Neste período, pensadores e escritores, entre eles liberais e conservadores, participaram de um profícuo "debate" em torno da secularização: educação laica, separação igreja-estado, liberdade de expressão, liberdade de culto. Esses foram os principais temas que fizeram parte do debate que envolveu intelectuais liberais, ou os *Hombres de Letras*, como o mexicano Ignacio Ramírez (1818-1893); o argentino Domingo Faustino Sarmiento (1811-1888); o porto-riquenho José Maria Hostos (1839-1903); o chileno José Victorino Lastarria (1817-1888); o peruano Manuel González Prada (1848-1918); o equatoriano Juan Montalvo (1833-1880); o cubano José Martí (1853-1895) e muitos outros. Foram intelectuais que, segundo Carlos Monsiváis (2007, p. 18), fizeram emergir, por meio de suas produções, um conhecimento fundacional: a "escrita da nação". Eram, quase sempre, juristas e periodistas que defendiam publicamente, sob diferentes formas e enfoques, a necessidade de "construir a nação". O século XIX não pode ser bem compreendido sem nos referirmos as atuações dos homens do saber, dos letrados, dos artífices da cultura escrita e da arte de discutir e argumentar. No entanto, neste século, ainda estava em formação a "esfera pública" e seus principais elementos ainda estavam se cristalizando, quais sejam: a expansão da imprensa, a consolidação de um público leitor, o aumento e a transformação dos espaços de sociabilidade letrada fora dos recintos da Igreja e do Estado. Ver Myers (2008) e Lempérière (2008).

uma forma de insurreição permanente, que estimulava a vontade de mudanças. Foi nesse contexto que se fortaleceu, na América Latina, a percepção de que intelectual engajado era sinônimo de intelectual de esquerda.

O fato de pertencer à esquerda se converteu em elemento crucial de legitimidade da prática intelectual na década de 1960. Contudo, como aponta Jorge Castañeda (1994), a esquerda intelectual latino-americana foi um produto direto do papel que os intelectuais de todo tipo desempenharam na política do continente durante décadas.[4] Além do mais, nem todos os intelectuais destacados e famosos da América Latina foram de esquerda e nem todos os intelectuais de esquerda foram famosos. Porém, é inegável que o rol de intelectuais que apoiou inicialmente a causa cubana, e que se situava à esquerda do espectro político, era renomado ou passou a sê-lo ao apoiar a Revolução. Essa esquerda intelectual, nos anos de 1960, configurou-se como uma corrente organizada e coerente de ação política e de orientação ideológica. Segundo Castañeda (1994), essa organização e coerência foram possíveis porque os intelectuais possuíam bases de apoio, canais de expressão e eram escolhidos por governos (e o resto do mundo) como interlocutores.

O político foi um elemento central da cena cultural latino-americana da década de 1960, e, assim, a Revolução Cubana foi vista como um acontecimento extremamente relevante na luta contra o imperialismo, a injustiça e o atraso social. Dessa forma, grande parte dos intelectuais celebrou-a como a realização de uma utopia. Se a Revolução Cubana significava, para eles, o início da "emancipação definitiva", era compreensível que a fé revolucionária se colocasse decididamente em um primeiro plano (Ruffinelli, 1995). Ao mesmo tempo, o governo revolucionário cubano teve uma grande preocupação em buscar a adesão dos intelectuais estrangeiros, para, entre outras coisas, ganhar apoio e legitimar a Revolução, tanto na América Latina quanto na Europa. O apoio dos intelectuais a Cuba foi decisivo, bem como, a princípio, a devoção deles à causa. O contrário também foi válido, ou seja, alguns intelectuais, ao defenderem a Revolução, estavam buscando um caminho para que pudessem se sobressair e ganhar espaço na *intelligentsia* latino-americana. Foram anos de minuciosas elaborações em torno do poder e da responsabilidade da palavra, de leituras particularmente apaixonadas, de polêmicas, cujos ecos ainda não se dissiparam (Sosnowski, 1995).

4 Para o autor, na América Latina os intelectuais ocuparam papel de destaque no campo social e político durante muito tempo. Por meio de seus escritos, discursos e outras atividades, substituíram muitas instituições e atores sociais. Os intelectuais desempenharam papéis importantes em revoluções e reformas, na oposição a golpes militares e ditaduras, na educação e nos meios de comunicação. Enfim, lutaram por direitos trabalhistas, denunciaram violações aos direitos humanos, censuraram a injustiça, a opressão e a fraude eleitoral. Para o autor, a explicação para essa destacada função dos intelectuais na América Latina está, em parte, na ideia de que as sociedades latino-americanas evoluíram sem que se desenvolvessem setores fortes da sociedade que surgissem junto com as instituições representativas, como ocorreu em outros países. Isso aconteceu, em parte, porque em quase toda a América Latina (com exceção de Porto Rico) o Estado surgiu antes que as nações estivessem de fato constituídas como tal, e, uma vez criada a nação, o Estado acabou tornando-se demasiado poderoso em relação à sociedade civil.

O DEBATE SOBRE A FUNÇÃO DO INTELECTUAL EM *CASA DE LAS AMÉRICAS* (1967)

Aglutinar em torno da revista *Casa de las Américas* a intelectualidade latino-americana obedecia a uma política do Estado cubano. Os mecanismos por meio dos quais a *Casa de las Américas* articulou a rede intelectual foram diversos. Os escritores estrangeiros recebiam inúmeros convites para irem até Havana participar de conferências, diálogos e mesas-redondas com escritores cubanos. A lista de escritores que foram à Ilha a convite da instituição é imensa, entre os quais podemos citar: Carlos Fuentes, Miguel Ángel Asturias, Ezequiel Martínez Estrada, Pablo Neruda, Mario Vargas Llosa, Julio Cortázar, Ángel Rama. Os anfitriões da intelectualidade latino-americana eram escritores renomados em Cuba, como Alejo Carpentier, José Lezama Lima, Roberto Fernández Retamar, Guillermo Cabrera Infante (antes do exílio, em 1965), entre outros.

A *Casa de las Américas* canalizou em suas páginas boa parte do debate sobre o papel do intelectual e a função das artes na Revolução. Em Cuba, durante toda a década de 1960, coexistiram diversas concepções de intelectual, destacando-se, no entanto, apenas duas: a do intelectual como consciência crítica da sociedade e a do intelectual como organizador da sociedade. Logicamente que a primeira concepção pressupunha o direito do intelectual colocar-se "fora" da sociedade para detectar, analisar e denunciar seus problemas. Nesse caso, ele poderia ser considerado um eterno rebelde e um incômodo para as classes dirigentes. A segunda definição, ao contrário da primeira, qualificava o intelectual como aquele que se posicionava "dentro" da sociedade para organizá-la ou defendê-la com sua inteligência e perspicácia. No caso da última, que também comportava os "homens políticos", Fidel Castro e Che Guevara eram as principais referências (Lie, 1991, p. 193).

Em 1967, *Casa de las Américas* destinou atenção especial ao debate sobre o intelectual, ao dedicar o número 45 ao tema *La situación del intelectual latino-americano.* A temática da edição evidenciava que as discussões girariam basicamente em torno dos intelectuais latino-americanos que apoiavam o regime cubano. O ponto central do debate era como o intelectual deveria contribuir para fazer ou defender a revolução. Não se pode ignorar que a "situação" do intelectual estava diretamente ligada à atuação dele na realidade onde vivia ou à qual ele, de uma forma ou de outra, pertencia, pois muitos viviam no exílio. Independentemente de o termo usado ser "papel" ou "situação" do intelectual latino-americano, a *Casa de las Américas* e, evidentemente, o governo cubano via o intelectual como um "instrumento" importante no projeto de "exportar a revolução", como ficou estabelecido na *Declaración General* da Organização Latino-Americana de Solidariedade (OLAS).

Os escritores latino-americanos que atenderam à solicitação de Fernández Retamar e expuseram seu ponto de vista sobre a situação do intelectual foram: Julio Cortázar (Argentina), Mario Vargas Llosa (Peru), Mario Benedetti (Uruguai), René Depestre (Haiti), Roque Dalton (El Salvador), Manuel Galich (Guatemala), Enrique Lihn (Chile), Alejandro

Romualdo (Peru), Manuel Maldonado-Denis (Porto Rico), Jaime Mejía Duque (Colômbia) e Perán Erminy (Venezuela).

O propósito da revista foi abordar o tema a partir das experiências particulares dos intelectuais. Assim, cada um teve liberdade para debater o tema da forma como compreendia o mundo, a literatura e a função do intelectual. Enfim, o propósito era mostrar a situação daqueles intelectuais que pertenciam a uma parte do globo que "estava em vias de desenvolver a maior e mais dramática transformação de sua história", ou seja, a América Latina. À frente dessa transformação, como "condutores do povo", deveriam estar os intelectuais, assim como fizeram Fidel Castro e Che Guevara (em Cuba), Camilo Torres (na Colômbia), Luis de la Puente (no Peru) e Fabrício Ojeda (na Venezuela). Contudo, como veremos, nem todos os intelectuais entrevistados assumiram a responsabilidade de ser ou fazer parte de uma vanguarda revolucionária, mas evidentemente que todos viam a necessidade de liquidar o sistema capitalista e o imperialismo e, ao mesmo tempo, construir uma "sociedade sem exploradores nem explorados".[5]

As respostas dos intelectuais foram diversas, mas podemos, em linhas gerais, dividi-las em quatro grupos: a) as que retrataram a América Latina como um lugar hostil e indiferente aos intelectuais; b) as que narraram as experiências dos intelectuais na luta armada, como intelectuais guerrilheiros, que trocaram a "pena pelo fuzil" ou a "batina pelo fuzil"; c) as que demonstravam aceitação da necessidade de adotar uma posição mais comprometida com a causa, mas que não sabiam como fazê-lo sem sacrificar a literatura; e d) as respostas daqueles intelectuais que viviam no exílio (Europa) e eram simpatizantes e, até certo ponto, propagandistas da experiência cubana.

Quase todos os colaboradores expressaram seu descontentamento com a situação do intelectual latino-americano, que, na maioria das vezes, era hostilizado, esquecido ou até mesmo, como afirmou Vargas Llosa, considerado "um palhaço", quando não era "humilhado", "perseguido" ou "tolerado a duras penas". Porém, tão logo jazia "em seu túmulo", era considerado inofensivo e "transformado em personagem histórico e motivo de orgulho nacional". Nessa "hipócrita assimilação *a posteriori*", o escritor, que antes era censurado e considerado ridículo, passava a ser desculpado e celebrado pelos seus "censores".[6]

Para o poeta peruano Alejandro Romualdo, muitos escritores latino-americanos viviam silenciados, encarcerados ou eram assassinados. Além disso, viviam na miséria e eram poucos os que conseguiam "sobreviver da literatura". Os dois intelectuais que a seu ver representavam exemplarmente a situação real do intelectual na América Latina eram Javier Heraud (poeta peruano) e Régis Debray (pensador francês), pois ambos assumiam, integral e criticamente, seu ofício de escritor e seus deveres cívicos; como também compreendiam e exerciam, "com dignidade insubornável", a poesia "como uma revelação permanente e o pensamento como uma paixão ininterrupta". Alejandro Romualdo terminou seu texto dei-

5 *Casa de las Américas*, n. 45, 1967, p. 133.

6 *Casa de las Américas*, n. 45, 1967, p. 19-23.

xando em aberto a questão: "A situação do intelectual no Peru? Em um país onde se adora a múmia de um Conquistador analfabeto, que lugar pode ocupar um homem que escreve?".[7]

A contribuição do ensaísta colombiano Jaime Mejía Duque, intitulada "*El padre Camilo: revolución y sacrifício*", narra a trajetória de Camilo Torres, um padre guerrilheiro, envolvido com a luta pela libertação nacional na Colômbia. Em 1961, Camilo Torres começou a ter problemas com a hierarquia da Igreja, que não concordava com a sua militância política. Foi então destituído do cargo de capelão, das atividades acadêmicas e das funções administrativas na Universidade Nacional. Pouco tempo depois, integrou o Exército de Libertação Nacional (ELN), sendo, por isso, pressionado pelo alto clero a renunciar ao ministério sacerdotal. A partir de então, Camilo Torres intensificou sua militância política, criando a Frente Unida do Povo e o jornal semanário da *Frente Unida*, por meio do qual defendia a revolução e convocava o povo para as praças públicas. Por suas posições políticas, Camilo Torres foi acusado de subversivo. Sentindo-se pressionado, colocou-se a serviço dos comandantes do ELN. No início de 1966, Camilo Torres morreu em combate na primeira ação guerrilheira armada da qual participou. Para Jaime Mejía Duque, Camilo Torres deveria ser considerado um mártir, pois sacrificou sua vida em nome da justiça social. Tanto Camilo Torres quanto Roque Dalton eram exemplos de intelectuais que colocavam a fé revolucionária acima de qualquer outra atividade, fosse ela literária ou religiosa.[8]

O haitiano René Depestre acreditava que, para falar da situação do intelectual latino-americano, era imprescindível inseri-lo no "contexto sociológico do Terceiro Mundo, segundo as coordenadas sociais e morais do homem colonizado". Nesse sentido, o intelectual latino-americano deveria assumir conscientemente a sua condição de intelectual do Terceiro Mundo. Essa conscientização, a seu ver, seria um passo fundamental para evitar o processo de "zumbificação".[9] Segundo o autor, estar em situação de zumbi – em estado generalizado de alienação – era engendrar o "pecado original" do intelectual, como bem mostrou Che Guevara "em seu brilhante estudo *El socialismo y el hombre en Cuba*". O processo de "dezumbificação", a seu ver, era uma operação psicológica custosa e dolorosa, que começava sempre com a revolução.

Pedagogicamente, René Depestre definiu quatro pontos para o processo de "dezumbificação" do intelectual. Nessa direção, ao "assumir eficaz e plenamente suas responsabilidades ante seu povo e ante todos os povos da América Latina", o intelectual deveria estar ciente e consciente de quatro pontos: 1) A revolução latino-americana era um fenômeno eminentemente cultural, que propiciava um clima histórico para acabar com a alienação. Ao tomar conhecimento da capacidade de transformar a sua vida mediante a violência revolucionária, o povo abria caminho para uma nova cultura. 2) A revolução latino-ameri-

7 *Casa de las Américas*, n. 45, 1967, p. 75.

8 *Casa de las Américas*, n. 45, 1967, p. 94-6.

9 Na cultura haitiana, o zumbi é um indivíduo de quem o "sacerdote" rouba a alma e o reduz a servidão. O zumbi é uma espécie de morto-vivo. No sentido expresso por René Depestre, o zumbi é o sujeito totalmente alienado.

cana podia oferecer novas perspectivas de expressão e criação artísticas e literárias. 3) Um dos deveres dos intelectuais era desmascarar todos os mitos que levavam a marca da "zumbificação" do homem. Entre os mitos alienantes estavam os que o imperialismo norte-americano havia difundido no continente. 3) No plano estético, era dever do escritor criar obras "fortes e belas, plenas de sortilégios e rigor", que pudessem responder "com força épica" à necessidade de se fazer arte para o povo. Porém, sem o dogmatismo de ordem política ou estética, que implicaria num "grave empobrecimento da dignidade e da liberdade". 4) Os intelectuais deveriam se esforçar para que pudessem ser autenticamente revolucionários. Para isso era necessário seguir os exemplos de intelectuais e homens de ação, representados por figuras como Fidel Castro, Che Guevara, Fabrício Ojeda, Régis Debray, Frantz Fanon e Camilo Torres. Em resumo, René Depestre defendia a ideia de que o intelectual e o revolucionário não deveriam jamais ser dissociados, seja no momento da criação literária seja nas fileiras de uma guerrilha.[10]

O porto-riquenho Manuel Maldonado-Denis, diretor da *Revista de Ciencias Sociales* da Universidade de Porto Rico, acusou os intelectuais de seu país de terem traído a própria vocação do intelectual, ou seja, deixarem de exercer a função crítica, radical e iconoclasta perante a "realidade colonial" que assolava Porto Rico, ameaçando a dignidade, a integridade e a identidade dos porto-riquenhos. Assim, a tarefa do intelectual não poderia ser outra senão a luta anti-imperialista para desmascarar e revelar o colonialismo norte-americano em suas múltiplas facetas, mostrando sua verdadeira essência: "um sistema econômico e político baseado, sobretudo, na exploração econômica, no controle do poderoso sobre o mais fraco, na assimilação cultural da colônia à metrópole". A luta pela libertação nacional em Porto Rico deveria identificar-se e ligar-se com a luta de todos "os povos frente a seu maior inimigo: o imperialismo". Os porto-riquenhos deveriam estar juntos com os países afro-asiáticos e latino-americanos, pois eram países que haviam padecido ou que padeciam do colonialismo e do neocolonialismo. Diante desse quadro, não restava ao intelectual outro caminho a não ser a subversão por meio do pensamento. Aí radicava, a seu juízo, a missão do intelectual.[11]

A posição de Manuel Galich era a mesma de Manuel Maldonado-Denis, ou seja, o seu país, a Guatemala, deveria também se libertar do imperialismo norte-americano. O que não seria tarefa fácil, pois na Guatemala o "macartismo ianque" e a intolerância ideológica haviam chegado aos extremos como em nenhum outro país latino-americano. O "marcatismo ianque" agia por meio das ações de organizações como a *Nueva Organización Anticomunista* (NOA), o *Movimiento Anticomunista Nacional Organizado* (MANO) e o *Consejo Anticomunista de Guatemala* (CADEG). Tais organizações tinham a responsabilidade de "caçar comunistas", e a consequência disso era que o intelectual de esquerda estava praticamente "condenado à morte". Mesmo em desvantagem, o intelectual guatemalteco, a

10 *Casa de las Américas*, n. 45, 1967, p. 38-40.

11 *Casa de las Américas*, n. 45, 1967, p. 77-8.

seu ver, deveria colocar-se junto ao resto da América Latina na tarefa inevitável de fazer a revolução, como fizeram os intelectuais Fidel Castro e Che Guevara, "cujas ações eram exemplares".[12]

O único colaborador com uma percepção relativamente otimista e positiva sobre a situação do escritor latino-americano foi o uruguaio Mario Benedetti. Apesar de reconhecer que o escritor vivia tempos difíceis, como viver forçosamente no exílio, ser preso, censurado ou perseguido, ele havia conseguido algo muito importante: a audiência. Naquele período, havia uma dezena de autores que vendiam mais livros que muitos escritores norte-americanos e europeus, fato que, num passado não muito distante, parecia algo inverossímil. Contudo, o aumento da audiência trazia consigo, segundo ele, novas responsabilidades para o escritor e novas leis de inter-relação entre o autor e o leitor. O leitor sempre esperava que o escritor o provocasse, o contradissesse, o levasse a pensar e o contagiasse com suas dúvidas.[13]

Nesse sentido, cabia ao escritor despertar no leitor a vontade revolucionária, o espírito de luta contra situações que o oprimiam. No seu texto, Mario Benedetti não elegeu nenhum modelo ideal de escritor ou intelectual revolucionário, como fizeram os outros colaboradores. Ele elegeu justamente a sua negação, ou seja, mostrou um escritor que, a seu ver, negava, ao mesmo tempo, o compromisso político do escritor diante dos movimentos de libertação nacional e a função social da literatura: Jorge Luis Borges. Mario Benedetti ressaltou a qualidade literária da obra de Borges, mas, por outro lado, condenou suas "lamentáveis" atitudes políticas. Acusou Borges de ter dirigido uma revista do *Congreso por la Liberdad de la Cultura*, diretamente financiada pela CIA; de ter defendido as piores intervenções norte-americanas na América Latina e no Vietnã. Enfim, o acusou de apoiar "incondicionalmente as mais desavergonhadas agressões do Império". Mario Benedetti afirmou que jamais tomaria como base as posições políticas de Borges para invalidar sua obra, no entanto acreditava que Borges já tinha deixado assegurados dois lugares de exceção: "um na mais exigente das antologias literárias, e outro (para usar sua própria terminologia) na história universal da infâmia. Sempre farei o possível para que a segunda consideração não invalide a primeira; porém também não farei nenhum esforço para que a primeira não desculpe a segunda".[14]

Ademais, Mario Benedetti não acreditava no compromisso forçado e sem profundidade existencial do escritor, nem na militância que desvitalizava o texto literário, porém tampouco acreditava na existência de uma linha divisória, que muitos intelectuais insistiam em traçar entre a obra literária e "a responsabilidade humana do escritor". Benedetti, utilizando a noção sartreana de engajamento, condenou aquele escritor que se recusava a pronunciar e a enfrentar a sua responsabilidade diante dos movimentos de libertação nacional terceiro-mundistas. Mesmo que na América Latina muitos intelectuais ainda não estivessem convencidos de sua responsabilidade, Mario Benedetti tinha a impressão de que no sub-

12 *Casa de las Américas*, n. 45, 1967, p. 89-91.

13 *Casa de las Américas*, n. 45, 1967, p. 33-4.

14 *Casa de las Américas*, n. 45, 1967, p. 33-4.

continente estava terminando definitivamente a era do escritor "puro", que não se pronunciava. No final do seu texto, deixou a seguinte mensagem: "Para seu bem ou para seu mal, o escritor latino-americano (...) não pode fechar as portas à realidade, e se ingenuamente procurasse fechá-las de pouco adiantaria, pois a realidade entra pelas fendas (...)".[15]

Ao responderem para a revista *Casa de las Américas*, Vargas Llosa e Julio Cortázar – ambos vivendo na Europa – afirmaram em seus textos que o intelectual latino-americano estava, de certa forma, marcado pela experiência do exílio. Vargas Llosa, no intuito de mostrar a situação do escritor na América Latina, escolheu analisar a trajetória do dramaturgo, ensaísta e poeta peruano Sebastián Salazar Bondy (1924-1964). Quando Salazar Bondy decidiu assumir sua condição de escritor, segundo Vargas Llosa, ele assumiu uma vocação heroica, já que no Peru a literatura não cumpria sua função, ali a maioria dos habitantes não sabia ou não tinha condições de ler, e aqueles que podiam não tinham o mínimo interesse em intempéries.[16]

Nessas condições, o escritor tornar-se-ia um "ser anômalo, indefinido, um indivíduo pitoresco e excêntrico, espécie de louco tranquilo, que é deixado em liberdade, porque, apesar de tudo, sua demência não é contagiosa". Além disso, o escritor deveria ter consciência de que no Peru, "um país subdesenvolvido, restava-lhe no futuro assumir compromissos que, além de não lhe darem nenhum prazer, poderiam levá-lo a repugnar suas convicções, provocando-lhe uma consciência cheia de remorsos". Nessas condições, o escritor corria o risco de se dedicar "cada vez mais a outro ofício, e, por força das circunstâncias lerá pouco, escreverá menos, e a literatura acabará sendo em sua vida um exercício de domingos e feriados, um passatempo". Para não cair nessas armadilhas, o escritor deveria fazer seu próprio caminho à margem. Assim, o exílio tornar-se-ia uma forma de o escritor enfrentar a si próprio e de buscar outro mundo no qual encontrasse "um meio mais compatível com sua vocação", "uma atmosfera de maior densidade cultural" e um "clima mais estimulante". Para além desse exílio físico, Vargas Llosa afirmou existir também um outro exílio: o espiritual. Nessa forma de exílio, o escritor começa a se proteger "contra a pobreza, a ignorância ou a hostilidade do meio, construindo um mundo espiritual onde possa exilar-se, um mundo próprio e diferente". Ao decidir tornar-se um escritor, Salazar Bondy não ignorou todo esse "*status* social que o futuro lhe reservava", pois sua vocação estava acima de todas as intempéries.[17]

Além de mostrar que Salazar Bondy tentou salvar a literatura peruana com sua vocação, Vargas Llosa o tinha também como o protótipo de intelectual que teve a coragem de declarar-se socialista numa sociedade onde ser socialista significava ser perseguido ou encarcerado. Salazar Bondy não foi preso, mas foi privado de trabalhos e censurado em muitas coisas. Sua adesão ao socialismo levou-o a colaborar com artigos políticos na imprensa internacional, como *Marcha*, *Monthly Review* e *Partisans*. Além disso, foi um entusiasta da

15 *Casa de las Américas*, n. 45, 1967, p. 33-4.

16 *Casa de las Américas*, n. 45, 1967, p. 16-20.

17 *Casa de las Américas*, n. 45, 1967, p. 16-20.

Revolução Cubana, participando inclusive do Conselho de Redação da revista *Casa de las Américas*, que lhe prestou uma grande homenagem em razão de sua morte em 1964. A grande qualidade de Salazar Bondy, segundo Vargas Llosa, era que ele "soube diferenciar perfeitamente suas obrigações de criador de suas responsabilidades de cidadão", pois não "caiu na ingênua atitude daqueles que subordinam a literatura à militância, acreditando assim servir melhor à sua sociedade". Ao falar de Salazar Bondy, Vargas Llosa estava não apenas preconizando um modelo de intelectual, mas se identificando inteiramente com ele.[18]

A resposta de Julio Cortázar foi uma carta aberta, endereçada a Fernández Retamar, para ser publicada no número 45 da *Casa de las Américas*. Cortázar escolheu um tom íntimo e confessional, não apenas para evitar que se criassem tratados ou que se caísse no ensaísmo, mas para mostrar sua relação de amizade com Fernández Retamar e, por extensão, à Revolução Cubana. Nesta carta, mesmo mostrando certo desconforto e desconfiança com o tema, ele assumiu sua condição de intelectual latino-americano. Foi o exílio e, principalmente, a Revolução Cubana que, segundo ele, o fizeram descobrir não apenas sua condição de intelectual, mas também a sua condição de latino-americano.

A adesão de Julio Cortázar à Revolução Cubana e a plena convicção num futuro socialista para toda a América Latina, nesse momento de sua vida, foram incondicionais. O contato com Cuba o levou a assumir um compromisso pessoal e intelectual na luta pelo socialismo. Cortázar encarava sua participação no Conselho Editorial da *Casa de las Américas*, por exemplo, como uma colaboração concreta e útil no contexto revolucionário. Por outro lado, como ele próprio afirmou, continuava seguindo seu trabalho de escritor, e quem acreditava que ele seria, a partir de então, um defensor da arte a serviço das massas iria se decepcionar, pois ele continuaria escrevendo "para seu deleite ou seu sofrimento pessoal, sem a menor concessão, sem obrigações latino-americanas ou socialistas entendidas como a *priori* pragmáticas", enfim, continuaria sendo um grande defensor da liberdade estética e dos jogos da imaginação. Contudo, como escritor do Terceiro Mundo, jamais iria renunciar a um contato "com o presente histórico do homem" e a "uma participação na sua longa marcha em direção ao melhor de si mesmo como coletividade e humanidade". Cortázar estava plenamente convencido de que "somente a obra dos intelectuais" que respondessem "a esta pulsão e a esta rebeldia" iria "encarnar-se nas consciências dos povos" e justificar, "com sua ação presente e futura", o ofício de escrever para o qual nasceram os escritores.[19] Aqui reside a principal diferença entre Cortázar e Vargas Llosa: enquanto o primeiro defendia, de forma imaginativa, a aproximação da política com a literatura e considerava que o escritor/intelectual deveria estar antenado ao "presente histórico do homem"; o segundo defendia que nada deveria corromper a força imaginativa da literatura e que o escritor não deveria se envolver em lutas políticas, isso seria tarefa do cidadão.

18 *Casa de las Américas*, n. 45, 1967, p. 27-8.

19 *Casa de las Américas*, n. 45, 1967, p. 16-20.

Até o número 45 de *Casa de las Américas*, ou seja, até 1967, o que vimos em Cuba foi um grande debate, no qual coexistiram diferentes conceitos de intelectual e diferentes concepções sobre o seu papel na sociedade. Contudo, por diversas razões, a partir de 1968 começou em Cuba um intenso controle político sobre o meio cultural e uma aproximação de Cuba, em termos de política cultural, com a URSS. Além disso, a morte de Che Guevara, em outubro de 1967, e de tantos outros líderes guerrilheiros, empalideceu a perspectiva de uma revolução continental. Nesse contexto, desapareceu a coexistência de diferentes concepções e conceitos de intelectual. O debate foi substituído por um discurso normatizador, que, além de reforçar os cânones em torno dos discursos de Fidel Castro, *Palabras a los intelectuales*, e Che Guevara, *El socialismo y el hombre en Cuba*, canonizou a célebre frase de Regis Debray: "o segredo do valor do intelectual não reside no que ele pensa, mas nas relações entre o que pensa e o que faz". Tudo isso possibilitou o afastamento de vários escritores do regime revolucionário cubano. Contudo, o ponto culminante do rompimento de muitos intelectuais com a Revolução foi o "caso Padilla", em 1971.[20]

CONSIDERAÇÕES FINAIS: O INTELECTUAL APÓS A DÉCADA DE 1960

Em fins dos anos 1970, com um certo desprestígio de que gozava a Revolução Cubana, muitos intelectuais passaram a defender a Revolução Sandinista como a possível revolução ideal ou uma nova chance para a experiência socialista na América Latina; outros, desencantados com as esquerdas, apontavam os "erros" do regime que poderiam levar a experiência sandinista a transformar o país centro-americano em uma "nova Cuba". Contudo, de um modo geral, o apoio dos intelectuais latino-americanos à causa sandinista esteve distante daquela fascinação e militância que ocorreu em torno da Revolução Cubana. De um lado, porque o governo nicaraguense não desenvolveu mecanismos – como, por exemplo, a instituição *Casa de las América* – que congregassem, por meio de revistas e editoras, a intelectualidade latino-americana em um projeto de defesa e legitimação do regime; por outro lado, na América Latina, ocorria a decadência do mito revolucionário ou de uma mística revolucionária, muito presente – principalmente nos países hispano-americanos – desde o século XIX.

Em fins dos anos 1980 e início dos anos 1990, quando muitos intelectuais já estavam afastados dos movimentos de esquerda, ocorreu a queda do Muro de Berlim, a derrota eleitoral dos sandinistas, o fim da URSS e a intensificação da abertura econômica chinesa para o capital externo. Era o início de uma "Nova Ordem Mundial", que contribuiu para fazer com que o panorama revolucionário ficasse à deriva, num contexto de fortalecimento de uma

20 O poeta cubano Heberto Padilla recebeu o prêmio *Casa de las Américas* em 1967 e, em seguida, foi destituído do prêmio e expulso da União dos Escritores de Cuba por causa de suas opiniões sobre a Revolução. Em 1971, Padilla foi preso e fez – ou, como muitos afirmam, foi coagido a fazer – uma autocrítica, negando tudo que havia dito anteriormente. Isso desencadeou uma onda de protestos por parte de antigos aliados de Cuba, como, Jean-Paul Sartre e Mario Vargas Llosa, entre outros.

visão de mundo, também chamada de neoliberal, organizada com base em uma sociedade democrática fundada no mercado.

Nesse contexto, que lugar ocupa o intelectual público no debate sobre socialismo e revolução? Para além da esquerda e da direita, quem seria hoje um intelectual? Qual o seu papel? Os intelectuais estão efetivamente em silêncio? É fato que hoje o debate intelectual sobre socialismo e revolução é praticamente inexistente, e que os intelectuais que continuam à esquerda do espectro político não se reúnem em congressos, conferências ou mesas-redondas para promoverem discussões sobre os caminhos da revolução e o papel dos intelectuais nessa direção. Definitivamente, hoje o intelectual de esquerda latino-americano não ocupa mais o papel de intelectual no modelo de engajamento proposto por Sartre, ou difundido por Fidel Castro e Che Guevara em momentos cruciais do processo de construção do socialismo em Cuba. O intelectual de esquerda, ou melhor, aquele que se coloca à esquerda do espectro político, na maioria das vezes, não tem vinculação partidária, não milita em movimentos sociais e, quase sempre, se identifica com um intelectual *outsider*. Em uma entrevista, concedida em 2001, o geógrafo Milton Santos, ao se rotular como um intelectual *outsider*, explicou o seu significado: "não pertenço a nenhum partido, não pertenço a nenhum grupo, inclusive grupos de intelectuais; não respondo a nenhum credo, não participo de qualquer militância".[21] Neste sentido, o discurso crítico não precisa estar subordinado a consignas políticas, a um partido ou a um regime. O intelectual, como prediz Beatriz Sarlo (1993), não precisa ser profeta, mas é necessário que tenha autonomia e discurso crítico capaz de criar espaços para sua enunciação, que lhe permita questionar o *status quo*.[22]

Ainda hoje, os intelectuais estão preocupados em discutir o seu posicionamento na sociedade, na esfera pública, nos debates políticos e, até mesmo, em traçar a história dos intelectuais. Atualmente há um interesse crescente, em várias áreas do conhecimento, em colocar em discussão a definição do termo "intelectual", o lugar que os intelectuais ocuparam no passado e o lugar que ocupam no presente. As respostas, de um modo geral, são variadas: alguns decretam a "morte" do intelectual, outros o "silêncio" e outros ainda tentam mostrar que os intelectuais precisam cada vez mais ocupar espaço na sociedade a fim de usarem, de diferentes formas, a palavra crítica.

Os intelectuais não estão em silêncio diante do que acontece a nível global ou local. Podemos citar, entre aqueles já falecidos – como Octavio Paz, Milton Santos, Pierre Bourdieu, Edward Said, José Saramago, Eric J. Hobsbawm – e aqueles que continuam atuantes – como, entre outros, Beatriz Sarlo, Silviano Santiago, Néstor García Canclini e Mario Vargas Llosa –, que, independentemente da nacionalidade e das concepções políticas dis-

21 Entrevista concedida a Silvio Tendler para o documentário *Encontro com Milton Santos ou o mundo global visto do lado de cá*, Brasil, 2006. Milton Santos faleceu em 24 de junho de 2001.

22 Ainda nesse texto, Sarlo faz uma crítica ao intelectual especialista, que ganha amplo espaço a partir dos anos 1990. A autora questiona se, de fato, o especialista pode ser concebido como intelectual, sobretudo porque na condição de especialista ele se afasta da esfera pública para ficar enclausurado em seu conhecimento disciplinar, não se arriscando a ir além de uma mera descrição do que vê e se conformando com a opinião pública, abandonando o discurso crítico.

tintas, consideravam ou consideram a palavra crítica como essencial. Talvez o que tenha mudado substancialmente seja o público dos intelectuais, que, cada vez mais, tem dificuldade de ouvir tranquilamente uma palavra crítica. Até que ponto impera o silêncio dos intelectuais? Talvez seja ainda precoce falar em silêncio. Na contemporaneidade temos outros canais de mediação, os intelectuais não estão se posicionando apenas por meio dos canais tradicionais como a tribuna, a literatura, o ensaio e a imprensa escrita, estão falando também por outros canais como o vídeo, a internet e, até mesmo, a televisão. Evidentemente que, na sociedade democrática de mercado, aquele intelectual defensor da globalização e do neoliberalismo tem tido mais espaço na mídia, mas o uso de novas tecnologias e a aceleração da vida contemporânea significa que os intelectuais têm perdido a sua razão de existir? Podemos, então, dispensar a palavra crítica?

Daphne Patai

INTELECTUAIS PÚBLICOS COMO PROPAGANDISTAS POLÍTICOS

Eles correm tempos difíceis. As crianças já não obedecem aos pais
e toda a gente escreve livros
Marco Túlio Cícero (107-43 a.C.)

Todas as cortes têm seus bobos da corte. Todas as metrópoles têm seus intelectuais públicos, aqueles entes cujo objetivo de vida é precisamente fazer comentários e servir suas culturas. Entretanto, o que parece definir melhor os intelectuais públicos nos dias de hoje não é sua versatilidade, seu comprometimento com a política e com a sociedade, nem sua sabedoria cosmopolita. Sua característica definidora, penso eu, é de fácil identificação: o que importa não é *o que* eles falam; importa que são *eles* que estão falando. Não interessa se suas opiniões e argumentos são novos ou velhos, originais ou pirateados: de uma hora para outra o mundo (ou pelo menos essa maquete dele que faz parte dos círculos intelectuais urbanos) fica alerta para escutá-los. E logicamente – com seu acesso instantâneo às colunas de opinião dos principais jornais, aos programas de entrevista, ao circuito de palestras, a todo o reino da comunicação expressa atual – acaba sendo difícil não prestar atenção quando um intelectual hipervisível abre a boca.

Essa visibilidade carrega consigo certos problemas. Como diz Jean Bethke Elshtain,

> o perigo para o intelectual público consiste evidentemente em se tornar cada vez mais público e cada vez menos intelectual! Se toda hora você pipocar para fora da panela para dizer alguma coisa, não vai sobrar muito tempo para a reflexão crítica". (Johnson, 2005, p. 74)

Não que intelectuais públicos tenham sido poupados de críticas sérias, até mesmo contundentes, vindas de outros membros de sua tribo. Devo confessar, aliás, que muitas vezes é divertido assistir ao fogo cruzado. Talvez o

exemplo oferecido por Terry Eagleton (1999) há alguns anos seja típico, em uma bordoada contra Gayatri Spivak e outros críticos pós-coloniais por não serem políticos o bastante. O que ele afirma – em extensão considerável – é que "assim como a maior parte do feminismo estadunidense, o pós-colonialismo é uma forma de ser radical politicamente sem ser, necessariamente, anticapitalista". Em seguida, ele compara Spivak, desfavoravelmente, a Stanley Fish, afirmando que ninguém, muito menos o próprio Fish, poderia imaginar que este "não estivesse metido até o pescoço no capitalismo" – o maior pecado que Eagleton poderia conceber. No entanto, diante da nada custosa propagação do pós-colonialismo entre estudantes de pós-graduação, fica difícil discordar de Eagleton em sua descrição da escrita pós-colonial: "Seu extravagante vanguardismo teórico esconde uma agenda política bastante modesta". Ele diz também: "Assim como boa parte da teoria cultural, [a escrita pós-colonial] pode permitir que uma pessoa fale de maneira pesada da subversão enquanto mantém sua verdadeira posição política só um tiquinho à esquerda [do liberalismo] de Edward Kennedy" (p. 5). Uma crítica parecida foi feita pela filósofa Martha Nussbaum, em um artigo que mirava o estilo de escrita e a posição política, ambos opacos, de Judith Butler. Essas duas características constituíram a famosa denúncia de Nussbaum (1999) do "quietismo chique" de Butler.

Da perspectiva desses críticos, é provável que a quintessência dos intelectuais públicos de nosso tempo seja Edward Said, que não apenas foi celebrizado no mundo acadêmico como também se tornou parte do Conselho Nacional Palestino, a convite de Yasser Arafat. Sem dúvida Said fez seus fãs vibrarem com essa associação, ainda que não tenha durado muito, bem como com sua famosa foto, tirada no ano de 2000, apedrejando uma guarita israelense. E embora nos seus últimos anos Said tenha vindo a defender uma abordagem mais humanista da literatura, ele nunca deixou de ser um ativista. Mais do que isso, seu trabalho como propagandista ficou evidente num ensaio publicado menos de um ano antes de sua morte, no qual ele declarou, daquela maneira categórica que o tornou tão popular entre pós-graduandos: "Seria correto dizer que os palestinos de hoje, sob a ocupação israelense, têm tão pouco poder quanto tinham os judeus nos anos 1940" (Said, 2002)[1] – afirmação que mais parece uma paródia.

Nas últimas décadas, Edward Said tem tido uma influência desproporcional, não só pelo exemplo de seu ativismo político, mas ainda mais pela influência do fraco e mal pesquisado *Orientalismo* (1978). Trata-se de um livro baseado em pesquisa rala, com omissões gritantes e caracterizações preconceituosas de gerações e gerações de estudiosos[2], crivado de erros factuais que demonstram a falta de familiaridade do autor com o campo sobre o qual escrevia – como é possível que nenhum desses defeitos, tendo sido apontados por vários estudiosos da área, sequer tenham arranhado a reputação de Said na academia? Esse curioso

1 Said faz outros paralelos notáveis no mesmo artigo: "Independente de sua história real de erros e desgoverno, Yasser Arafat agora está se passando por um judeu perseguido pelo Estado dos Judeus". Comentários desse tipo sugerem que a brilhante inteligência de Said foi, infelizmente, entorpecida por suas paixões políticas.

2 Nota de esclarecimento: dentre eles está meu pai, o antropólogo Raphael Patai (1910-1996).

fenômeno merece alguma reflexão. Em uma resenha de dois livros que criticam o trabalho de Said, David Zarnett (2008) apontou a tendência que os estudiosos têm – mesmo aqueles que reconhecem "a erudição fajuta e as generalizações sem fundamentos" de Said (nas palavras de Zarnett) – de demonstrar quão corretas são suas posições políticas afirmando sua solidariedade contra o "orientalismo". Zarnett chama isso de "o paradoxo do *Orientalismo*".

O problema para nós é que este apego à correção política leva os intelectuais, sejam eles públicos ou não, a hesitar em expressar sua discordância com as ideias que se tornaram ortodoxias na academia, por mais absurdas que sejam. O que mais poderia explicar a adulação a Said, um homem que admitiu que conhecia muito pouco e se importava menos ainda com o que o Oriente realmente é[3], e que não hesitou em afirmar, mais uma vez em um tom coercitivo e hiperbólico: "É correto dizer, portanto, que todo europeu, naquilo que possa dizer sobre o Oriente, era por consequência racista, imperialista e quase totalmente etnocêntrico?" (Said, 1978, p. 204). Uma acusação como essa, sem dúvida, visa colocar os acadêmicos na defensiva, já que qualquer divergência os deixa vulneráveis à rejeição definitiva, tão comum quando palavras terminadas pelo sufixo "ista" são celeremente arremessadas – termos como racista, sexista, imperialista e orientalista.

É evidente que até mesmo os intelectuais públicos dizem coisas tolas, que poderiam induzir seu público – embora raramente o façam – a enxergar suas declarações com ceticismo. C. Wright Mills, por exemplo, em uma palestra de 1959 (publicada posteriormente como "*The Problem of Industrial Development*" ["O problema do desenvolvimento industrial"], pergunta se a liberdade é "*inerente* ao homem enquanto homem" (grifo do autor), e responde que "talvez não. No caso nos chineses, por exemplo – falando tecnicamente – não existe superego; eles não são individuados o suficiente; são tão integrados ao grupo e tão regulados por ele que não conhecem na verdade o conceito de liberdade". Em seguida, Mills opina que nem a URSS nem os Estados Unidos "são de todo uma democracia substantiva" (1963, p. 155), e passa a comparar os dois de uma forma que muitos, hoje em dia, considerariam como bastante equivocadas. Mas a questão crucial é a seguinte: não foi essa estranha avaliação sobre os chineses que deu a Mills sua reputação, ao passo que Edward Said tornou-se famoso, sobretudo, por causa de sua tendenciosa discussão em *Orientalismo*, de longe o mais preconceituoso e superestimado livro que escreveu, não por acaso um *best-seller* em alguns países árabes. Cabe então perguntar: quais são os valores e as perspectivas mais associadas a um "intelectual público"? Quais foram as opiniões que ele expressou de modo mais consistente e como ele defendeu tais opiniões?

Em setembro de 2000, Said participou de uma conferência intitulada "O papel público de escritores e intelectuais" (as palestras apresentadas no evento foram publicadas em 2002, num volume chamado *The Public Intellectual*, organizado por Helen Small). Said conclamava o intelectual público à ação, ao confronto, e não apenas à promoção de valores uni-

3 Em seu posfácio à edição de 1994 de *Orientalismo* (p. 331), Said reitera que "não tem interesse, muito menos capacidade, de mostrar o que o Oriente e o Islã verdadeiros são". Para criticas ao livro de Said, ver Irwin (2006a; 2006b), Warraq (2007) e Varisco (2007).

versais como a dignidade humana. É difícil ler essas palavras sem lembrar que a própria ideia de "universal" tem sido um problema para muitos acadêmicos nas últimas décadas, tão mergulhados em um antifundacionalismo e numa rejeição de conceitos "eurocêntricos". Curiosamente, Said foi criticado na própria conferência por ser "dramático e exagerado demais" (nas palavras de Stefan Collini, que no mesmo volume apontou que as lamúrias sobre a invisibilidade dos intelectuais têm sido vertidas pelos próprios intelectuais, de modo que obviamente atendem aos seus interesses e ao seu desejo de autopromoção). Mas críticas desse tipo não parecem fomentar qualquer ceticismo sobre as ideias e afirmações de tais intelectuais. Pelo contrário, as denúncias feitas por figuras como Said tendem a escorrer, como se vê no fenômeno recente e já muito difundido de sair em busca de "microagressões". Como escreveu a jornalista Heather Mac Donald, num artigo intitulado "*The Microaggression Farce*" ["A farsa das microagressões"] (2014), essa moda acadêmica que encontra racismo e outros -ismos onde quer que seja, está criando uma nova geração de eternas vítimas:

> Em novembro de 2013, vinte estudantes de pós-graduação da Universidade da Califórnia, Los Angeles, avançaram em uma aula de Educação e anunciaram um protesto contra seu "clima hostil e inseguro para Estudiosos de Cor". Os estudantes haviam sido vitimizados, alegavam eles, por "microagressão" racial – o conceito mais na moda nos *campi* hoje, usado para chamar atenção para o racismo que de outra forma seria invisível a olho nu. A reação da UCLA para o protesto passivo foi um pastiche de justiça. A Faculdade de Educação sacrificou a reputação de um professor amado e respeitado a fim de aplacar um grupo de estudantes ignorantes fazendo uma alegação ilusória de racismo.
>
> O padrão se repetiu duas vezes mais na UCLA naquele inverno: estudantes vieram a alegar que eram vítimas de racismo, e a administração, em vez de corrigir o equívoco dos alunos, penitentemente acedeu. Faculdades em todo o país não agem diferente. Como as reivindicações de maus tratos raciais e de gênero feitas por estudantes crescem ainda mais desatracadas da realidade, os crescidos do *campus* abdicaram de suas responsabilidades de criar um senso de perspectiva e um bom senso adultos em seus alunos. Em vez de fazer isso, eles estão criando o que o direito de responsabilidade civil chama de "*eggshell plaintiffs*" [queixosos da casca de ovo] indivíduos preternaturalmente frágeis feridos pelas mais leves colisões com a vida. As consequências nos afetarão por anos a fio.

Em 2015, o conceito de "microagressões" já se encontra cada vez mais nos discursos acadêmicos, onde serve como arma contra as supostas microinjustiças da vida cotidiana.

Se Edward Said foi o mais visível intelectual público/ativista vivo dos Estados Unidos no final do século XX, o seu avesso poderia ser o implicante crítico Stanley Fish. Em se tratando de Fish, é difícil saber o que (se é que existe algo para) levar a sério. Fish talhou uma carreira pública, não apenas acadêmica, fazendo declarações ultrajantes. Assim como outros notáveis intelectuais públicos, ele tem um talento especial para frases espertas e títulos estimulantes, mas no seu caso tratam-se de longas, longas frases – não de palavras sonoras que são tão indispensáveis para os intelectuais franceses. Um dos ensaios mais famosos de Fish (lá pelos idos de 1973), voltado para uma plateia acadêmica, intitulava-se "*What is*

Stylistics and Why Are They Saying Such Terrible Things about It?" ["O que é estilística e por que é que eles estão dizendo coisas horríveis sobre ela?"]. Um outro livro dele foi chamado de *There's No Such Thing as Free Speech: And It's a Good Thing Too* [*Esse negócio de liberdade de expressão não existe: E isso também é uma coisa boa*] (1994). Títulos como esse grudam na cabeça e demonstram a aderência de Fish a uma de suas máximas mais famosas: décadas atrás, ele afirmou que a teoria contemporânea "me livra da obrigação de estar certo (...) e exige apenas que eu seja interessante".

A capacidade de gerar palavras ou frases que serão permanentemente associadas aos seus progenitores é melhor ilustrada pelo trabalho dos intelectuais públicos franceses. Pensemos em Bourdieu e *habitus* – uma palavra alemã extraordinariamente comum à qual ele deu vida nova e um prestígio significativo. Ou em Foucault, que atravessou um grande número de termos e frases ao longo dos anos, muitos deles ainda em vigor como moeda acadêmica. Ou em Althusser, que nos deu "interpelação", mas lamentavelmente matou a própria esposa e depois praticamente saiu de cena, mas não sem antes escrever um livro de memórias acachapantemente solipista e admitir que, na verdade, ele havia lido muito pouco de Marx na época em que publicou seu famoso livro sobre ele. Ou ainda, é claro, em Derrida, o mestre dos mestres em termos de resvaladura.[4] A capacidade de usar neologismos como "*différance*" e "logocentrismo" (um termo que Derrida não inventou, mas popularizou) licencia tietes acadêmicos e aspirantes a teóricos a desfrutar dos holofotes pela simples menção do nome e do vocabulário do mestre.

Devemos a um sociólogo finlandês, Niilo Kauppi, uma análise esclarecedora da engrenagem daquilo que ele chama *French Intellectual Nobility*, a "nobreza intelectual francesa" (1996). Em seu livro, Kauppi analisou detalhadamente as condições necessárias para a emergência desses famosos mestres do pensamento na França do pós-guerra. Descrevendo o sucesso de figuras como Lévi-Strauss, Barthes, Derrida e Foucault, que tentaram destronar Sartre, Kauppi aponta que eles conseguiram isso através do *marketing* pessoal, moldando-se conforme as mutáveis demandas do cenário cultural francês. Eles não apenas escreviam, discursavam e eram constantemente citados, mas também apareciam nas onipresentes novas mídias, em anúncios e em outros produtos da cultura de massa, por exemplo. Desse modo, consolidaram seu *status* como "profissionais do simbólico", como colocou Kauppi. Apesar de esse trabalho ter sido escrito há 20 anos, ele se mostra cada vez mais relevante em vista da visibilidade midiática como medida da importância cultural. Um dos outros fascinantes petiscos a que Kauppi chama atenção é precisamente a importância dos neologismos e da terminologia que esses intelectuais franceses cunharam ou popularizaram, que se tornaram uma espécie de marca registrada, ligando permanentemente certa palavra ou frase a eles.

4 Em "*Literary Theory and Its Discontents*" ["Teoria literária e seus descontentes"], John Searle (2005) aponta o hábito de Derrida de fazer pronunciamentos surpreendentes, e então, quando desafiado, de reformulá-los como conceitos não objetáveis e, consequentemente, já familiares. Searle, então, aplica a Derrida um comentário feito por Austin: "Há a parte em que você diz e a parte em que você retira o que diz" (p. 173).

George Orwell, um dos intelectuais públicos mais conhecidos do século XX, também tinha um talento especial para neologismos e *slogans*. Novilíngua [*newspeak*], duplipensar [*doublethink*], buraco da memória [*memory hole*] – expressões notáveis que ingressaram permanentemente na língua inglesa. Algumas de suas famosas frases, na verdade, foram tomadas de empréstimo da publicidade: "O Grande Irmão está te observando", por exemplo. Nos Estados Unidos, porém, a mágica dos neologismos não funciona tão bem. Homi Bhabha, é verdade, ficou associado ao termo "hibridismo" – mas podemos apostar que ninguém ouviu falar dele a não ser os pós-graduandos. Elaine Showalter (1977), outra estudiosa bem conhecida, tentou anos atrás cunhar o termo "ginocrítica" (em contraposição à crítica meramente feminista que, para ela, ficava atolada no androcentrismo). Não pegou – e acho que é fácil entender o porquê. Mas deixando de lado esses esforços fracassados, é obviamente claro que a fluência verbal, a esperteza e a ousadia – todas essas características são, de fato, manifestadas em alguns dos intelectuais públicos mais famosos que escrevem em inglês.

Pensemos, por exemplo, em Christopher Hitchens, jornalista inglês que se radicou nos Estados Unidos. Décadas atrás, já estava claro para mim que ele vinha se moldando a partir de Orwell. E por um tempo eu pensei ser plenamente possível que ele fosse superá-lo. Acontece que Orwell morreu muito jovem – não tinha sequer 48 anos – ao passo que Hitchens continuava a pleno vapor até a sua morte, tambem prematura, em 2011. Hitchens foi um intelectual público até o fim da linha, escrevendo sobre sua doença, frustrando seus críticos religiosos por continuar insistindo no ateísmo, mantendo-se alerta aos acontecimentos políticos e culturais sobre os quais sempre escrevera. Embora seu falecimento tenha sido profundamente lamentado, a morte muda tudo; então, o destino do legado de Hichtens ainda está por ser conhecido. Em seus últimos dez ou 12 anos de vida, entretanto, ele estava por toda a parte na mídia, mesmo que desacompanhado por neologismos. No cenário americano, a palavra não exerce o papel de marca registrada que tem na França. Hitchens e Stanley Fish são os principais exemplos dessas diferenças.

Como pessoa, Fish também revela uma outra peculiaridade do *status* dos intelectuais públicos. Eles frequentemente recebem uma imunidade especial. Às vezes parece até que ser um intelectual público significa jamais ter que pedir desculpas. Assim é que encontramos Fish vagando de uma posição para outra, sem dizer claramente que mudou de ideia ou sequer que lamenta ter contribuído para um problema que agora enxerga de modo diferente. Por exemplo: em um artigo no *Chronicle of Higher Education* de 1999, Fish discorria sobre como era vazio o compromisso dos liberais com a liberdade acadêmica. A neutralidade liberal e o multiculturalismo, escreveu ele, eram "mecanismos de exclusão tentando alçar voo sob as bandeiras da inclusão" – e fadados ao fracasso. E ele concluía com uma visão altamente politizada do significado disso, dizendo que a única coisa possível "é organizar

as coisas de modo que as exclusões que de um jeito ou de outro acabam ocorrendo sejam favoráveis aos seus interesses e hostis aos interesses dos seus adversários".[5]

Porém, poucos anos depois (em 2003), mais uma vez no *Chronicle of Higher Education*, Fish publicou um artigo chamado "*Save the World on Your Own Time*" ["Salve o mundo no tempo que te pertence"], que se tornou o título de um livro que ele publicou pela Oxford University Press em 2008. Nesse momento, Fish unia forças com aqueles de nós que temos argumentado, pelo menos ao longo dos últimos 20 anos, que a politização da academia é um equívoco perigoso, e que militar em prol de algo não é a mesma coisa que ensiná-lo.[6] Fico feliz por Fish ter chegado a essa conclusão, mas não tão feliz por isso ter ocorrido tão tarde, depois de tanto apoio e auxílio ao lado de lá, como quando ele tentou fazer com que membros da National Association of Scholars (NAS), um grupo "conservador" que defende os valores intelectuais em si, contra a politização acadêmica de esquerda em voga, fossem excluídos das bancas para professor titular enquanto esteve na Duke University (algo que mais tarde ele negou ter feito, mas que foi comprovado por memorandos). Seja como for, Fish agora nos dá notícias chocantes:

> Professores deveriam ensinar suas matérias. Não deveriam ensinar paz ou guerra ou liberdade ou obediência ou diversidade ou uniformidade ou nacionalismo ou antinacionalismo ou qualquer outro projeto que poderia ser devidamente ensinado por um líder político ou pelo apresentador de um *talk show*. É claro que eles podem e devem lecionar sobre esses tópicos – o que é bem diferente de exortá-los como compromissos – quando eles são parte da história ou da filosofia ou da literatura ou da sociologia que está sendo estudada.
>
> A única militância que deveria ter lugar na sala de aula é a militância em prol do que James Murphy identificou como as virtudes intelectuais – "rigor, perseverança, honestidade intelectual" – que compõem a virtude acadêmica basilar de ser "consciencioso na busca da verdade".

E, espantosamente, o novo Fish conclui, soando positivamente pré-pós-moderno: "Se você não está engajado na busca da verdade, não deveria estar na universidade".[7] Talvez Fish tenha percebido de uma hora para a outra que a academia politizada havia se tornado a posição padrão, e seu espírito contestador (com o qual eu inteiramente simpatizo) teria, portanto, o obrigado a mudar de calçada e começar a defender os admiráveis ideais de uma educação liberal, não submissa a critérios políticos. Nenhuma outra coisa, creio eu, teria levado Fish a concordar tardiamente com muitos de nós que, por anos a fio, temos sido repudiados como reacionários simplesmente porque argumentamos que a missão da universidade *não* é acabar com o racismo, com o sexismo, com a opressão econômica e com outros males sociais. Em linhas gerais, esse é o plano de "justiça social" que muitas universidades piedosamente abraçaram ao ponto de ele ter se tornado o seu objetivo explícito. Com ou sem Stanley Fish, o fato é que a academia tem se transformado, ao longo das últimas déca-

5 Republicado no livro de Fish *The Trouble with Principle* (2001).

6 Ver, por exemplo, Patai & Koertge (1994).

7 Disponível em: http://chronicle.com/jobs/2003/01/2003012301c.htm

timento em outros. Os estudantes que não gostarem desses rituais ficam sujeitos a serem atacados e chamados de racistas, sexistas, e outras -istas.

A Fundação pelos Direitos Individuais em Educação (FIRE) – organização apartidária e sem fins lucrativos criada em 1999 especificamente para proteger os direitos garantidos pela Primeira Emenda da Constituição americana[11] – tem vindo ao auxílio de alunos dispostos a lutar por seus direitos de liberdade de expressão.[12] A FIRE ganha a grande maioria dos casos, mas a cultura acadêmica como um todo resiste: *campi* universitários inteiros insistem em abraçar solenemente a ideia de que sua missão fundamental é promover a ação política (invariavelmente, ao menos por ora, de esquerda). Assim, muitos professores têm redefinido o seu trabalho, que não seria mais o de educar pessoas jovens e ajudá-las a adquirir o instrumental necessário para que continuassem a educar a si próprias, mas sim em doutriná-las de acordo com as suas visões políticas específicas. Muitos desses professores orgulhosamente proclamam e se aferram a essa agenda.

Na verdade, uma das esquisitices do momento atual na academia é que, contradizendo todas as evidências, as reivindicações de um *status* marginalizado continuam sendo expressas, já que elas são absolutamente cruciais para ganhar poder e visibilidade. Na lista de discussão dos estudos da mulher (da qual eu continuo a participar, talvez por mórbida curiosidade), as mensagens frequentemente reclamam que os estudos da mulher e as feministas na academia estão sob ataque constante. Não é difícil discernir a razão, uma vez que essas mensagens insistem implacavelmente que o patriarcado, determinado a sabotar as mulheres, rege cada aspecto do *campus*. Porém, não é isso que diriam as estatísticas sobre as taxas de matrícula e graduação das mulheres, ou a velocidade com que as mulheres estão ultrapassando os homens em muitas áreas de estudo – faculdades de Direito e de Medicina sendo dois exemplos proeminentes. Mas reclamar sobre a eterna marginalização é um expediente útil demais para que se possa abrir mão dele. Fora isso, esse recurso é invariavelmente acompanhado não por uma defesa da qualidade educacional desses programas, nem pelas credenciais intelectuais de seu corpo docente, mas sim pelo hábito de anunciar abertamente seu compromisso político, como se pode ver nas descrições que eles divulgam em seus *websites*.

Até mesmo os administradores pegaram essa mania. Na minha universidade, tivemos um reitor que, há não muito tempo atrás, declarou explicitamente que a missão da universidade

11 A Primeira – e mais famosa – Emenda protege o direito do cidadão Americano à liberdade de expressão, entre outros direitos, de modo que nenhum regulamento official deveria contradizê-lo: a lei não pode nem proibir nem forçar a liberdade de expressão. O problema atual é que muitas universidades, assim como as escolas que as imitam, querem restringir esse e outros direitos constituicionais em nome da correção política. De acordo com o presidente da FIRE, Greg Lukianoff, mais da metade das universidades públicas americanas possuem códigos de expressão politicamente corretos, e o Departamento de Educação do governo americano, que responde ao Presidente Barack Obama, está fazendo todo o possível para ampliar esta prática, violando assim a Primeira Emenda. Ver: https://www.prageru.com/courses/political- science/does-free-speech-offend-you. Acesso em 11 abr 2016.

12 Ver www.thefire.org para relatos de suas atividades contra os códigos universitários restringindo a liberdade de expressão a partir de queixas de membros da toda a comunidade acadêmica que tenham sido prejudicados por essas normas. Esclarecimento: Sou membro do corpo diretivo dessa fundação.

era promover a "justiça social". Ele era um físico de formação, mas de alguma forma considerava inadequada a missão educacional da universidade. Desse modo, ele estimulou a aplicação de regras de expressão com dois pesos e duas medidas, e chegou até mesmo a impelir os professores a escreverem menos, já que, segundo ele, metade do que havíamos escrito não tinha valor algum – como se pudessemos saber de antemão qual das metades seria. Desde então nós tivemos dois outros reitores – o atual é ainda mais comprometivo com a chamada "justiça social", e os termos "diversidade, igualdade e inclusão" estão presentes em quase todas as suas falas.[13]

O que está faltando à maior parte dessas histórias de censura e estupidez obstinada na academia é qualquer protesto significativo do corpo docente. É muito raro que mais do que uns gatos pingados contestem o emagrecimento galopante da liberdade de expressão e da liberdade acadêmica. Desse ponto de vista, o verdadeiro escândalo da vida intelectual em nossos dias não é que aqueles que deveriam ser intelectuais *públicos* encontraram seu nicho na academia – mas sim que os intelectuais da academia foram a *público* movidos por seus apaixonantes compromissos políticos.

Enquanto isso, para justificar suas atividades na sala de aula, os professores necessitam também redefinir o que é "conhecimento", e é exatamente isso que encontramos na epistemologia identitária (ou a "epistemologia do ponto de vista"). Campos acadêmicos inteiros prosperaram sob os auspícios dessa crença, e um dos resultados é que em muitos departamentos de ciências humanas o interesse em "estudos culturais", "teoria", e na interminável contemplação de raça, classe, gênero, e as demais categorias é *de rigueur*. Mark Bauerlein (2005) observou que a afirmação de que "o conhecimento é uma construção" virou uma ortodoxia, com o socioconstrucionismo agora servindo como uma "cola tribal" que gruda os professores. É bastante óbvio o que uma visão como essa faz em termos de trabalho político: o socioconstrucionismo fortalece o *status* das ciências humanas ao menosprezar a ciência e suas reivindicações de verdade. Isso se traduz em afirmações categóricas bizarras, como aquela feita em uma importante coletânea de teoria, *Modern Literary Theory*, de Rice e Waugh (2001), que informa os estudantes que "o conhecimento científico não consegue ser mais 'objetivo' do que o conhecimento estético", e vai além, afirmando até que "a ciência constrói a forma da natureza" (p. 449).[14]

A intenção óbvia dessas declarações é reforçar a legitimidade – cada vez mais frágil, ao que parece – dos campos humanísticos, mas sua verdadeira beleza consiste em estimular uma visão inflada das próprias atividades: qualquer um se torna um intelectual público, contestando os poderes supostamente estabelecidos, engajando-se em temas cruciais, sempre desconsiderando flagrantemente se é desejável ou apropriado levar isso para a sala de aula. Seja como for, o resultado nada surpreendente é que os professores de ciências humanas se tornam proeminentes especialistas em... tudo!

13 Trata-se de um fenômeno que ocorreu por todo o país, conforme já escrevi (Patai, 2015, 2016).

14 Um antídoto crucial para essas pretensões é o trabalho de Susan Haack.

Retomo, então, meu argumento central: o problema não é que os intelectuais públicos pararam de agir na esfera pública, escapulindo de seus impulsos ativistas rumo à aconchegante vida acadêmica, onde poderiam se enterrar em suas especializações. Essa acusação muito comum é uma representação completamente falsa da vida universitária atual.

Na verdade, o problema é a atitude predominante no mundo acadêmico, que abraça cada vez mais a multidisciplinaridade, ignorando às fronteiras legitimas entre especializações acadêmicas e o esforço envolvido em tentar ser competente em uma ou duas delas. Na maioria dos casos, os docentes só podem se tornar "especialistas em tudo" sacrificando a integridade intelectual e o conhecimento sério, quando na realidade sua atuação na "esfera pública" deriva de compromissos que pertencem a todo e qualquer cidadão, e que poderiam se expressar plenamente no amplo tempo em que estão fora da sala.

Alguém se surpreende que o resultado disso tudo seja uma academia cada vez menos séria, embora muito mais inflamada?

TRADUÇÃO: RICARDO SANTHIAGO

POSFÁCIO

José Newton Coelho Meneses

POSFÁCIO

As leituras públicas da história, a memória social e o patrimônio histórico-cultural

Em graus distintos, Prefácios e Posfácios são textos perigosos. Objetivam referenciar uma obra que se apresenta para a opção de leituras ou que encerra a ação do leitor e, portanto, atraem para si expectativas sintética e avaliativa. Em ambos os casos há riscos enormes, mas o principal é o autor apresentar-se como leitor crítico para uma infinidade de leitores e de leituras que não estão dispostos ao engano, ao elogio exagerado, à crítica infundada ou a um exercício teórico-metodológico extemporâneo. No caso do ofício a que me dedico neste Posfácio, corre-se outro risco: o da excrescência, da dispensabilidade. Os textos editados nesta obra transformam este livro em essencial e dispensam análise avaliativa ao término da leitura, posto que encarnam um corpo reflexivo fundamental e bem feito. São textos que indicam ao leitor uma amplitude indispensável para se compreender a relação da história e da memória social com os diversos públicos.

Resta ao "posfaciador", então, a honrosa função de apresentar poucos comentários escolhendo um ponto que sua sensibilidade e experiência apontam, apresentando-o de forma breve para que seja útil de alguma forma e contribua minimamente com o exercício compreensivo dos leitores, com buscas por aprofundamento, instigado por algo aqui mencionado. É o que vou tentar fazer, optando por indicar pontos acerca da ideia de patrimônio histórico-cultural presente nos processos de patrimonialização e de como esse exercício conta com leituras da história realizadas pelo senso comum, pela interpretação acadêmica, por diversos instrumentos de expressão e por muitos *savoir-faires*.

A edição deste livro e a organização de seus textos dão-nos a medida de como andamos refletindo sobre as leituras que a sociedade faz da história. Convencionamos chamar de "história pública" um conjunto de interpretações sociais da vivência histórica e dos sentidos historiográficos construídos para a compreensão dessa vivência. Esse repertório interpreta-

tivo é feito por ampla gama de sujeitos (não apenas historiadores e cientistas sociais) em suportes variados. É fato que o passado é um lugar que todos querem visitar; um tempo que todos querem compreender.

É, portanto, a compreensão (a busca compreensiva) que move interesses e formas de expressar a história. Qualquer indivíduo na sociedade contemporânea acessa as interpretações do passado, a qualquer hora e lugar: basta ligar o rádio, a televisão, o computador, ver um filme, abrir um jornal. Em um tempo recente em Paris, impressionou-me a programação da Rádio *France Culture*, ouvida cotidianamente nas manhãs e eventualmente em outros horários. Os programas tratam de um objeto quase único: a memória social. O que mais me impressionou é o estímulo ao debate que, efetivamente acontece, motivando ouvintes a seguirem uma discussão temática, às vezes, por dias seguidos. Lembro-me de temáticas mais e menos motivadoras, com sequências dialógicas que levavam para os estúdios especialistas de opiniões divergentes, discussões acaloradas, em conversas ricas sobre resistência escrava, memória de migrantes, construção de gostos alimentares, encontros culturais, apenas para citar alguns poucos temas.

Todas as narrativas sobre o passado têm impregnadas em si alguns valores comuns, diria mesmo desejos partilhados: a ligação com uma origem antiga, a compreensão da atualidade, a expectativa do devir. É, no fundo um desejo de segurança do homem, dada pelo equilíbrio de construções em tempos de passado, presente e futuro. É uma temporalidade com força de domínio sobre todas as suas expressões; é a força do presente agostiniano na expressão da tranquilidade do entendimento da vivência completa. É o domínio humanista do tempo. Importante é que essa narrativa pertence a todos e não apenas ao historiador. Ela é componente de todos os discursos em todas as suas formas de expressão.

Com frequência, no entanto, principalmente quando há motivações ideológicas e vontades políticas, surgem discursos que arrogam mais força à origem, como é, por exemplo, a recorrente atribuição de nossa violência cotidiana a um genocídio inicial na colonização, a um processo escravista longo e a uma herança dessas práticas na tradição construída por nós. É um uso intencional da permanência e da longevidade histórica de nossa constituição como nação. A aparente superficialidade deste tipo de visão e de interpretação histórica, em que se negligencia a força dinâmica da mudança no tempo e se apega à força da origem, a marcar indelevelmente o nosso repertório cultural é, para um historiador de formação, algo assustador. No entanto, ela compõe uma perspectiva geral na construção pública da história, com força primordial na origem, no nascimento, na sequência cronológica de fatos, na herança, na permanência, na memória construída socialmente, nas oralidades.

Como ressalta Henri-Pierre Jeudy em *Espelho das cidades*, "O futuro do homem continua sempre pensado em referência a seu passado" (2005, p. 73). Neste ponto, público em geral e acadêmicos agem sob única premissa: o passado, interpretado a partir de um problema posto no presente e de uma preocupação com o devir. Os capítulos deste livro jogam luz sobre as possibilidades dessa interpretação e sobre seus limites, diálogos e embates.

A ideia de patrimônio tem o substrato da construção histórica e da memória social construída como ética, como representação da sociedade e, sobretudo, como diálogo interdisciplinar. Patrimônio cultural, assim, é interpretado como bem identitário, como herança e, até, como relíquia que se quer guardar. O exemplo de nossas cidades antigas, coloniais, equivocadamente chamadas de "históricas", como se apenas elas o fossem, é exemplar da forma como populações preservaram suas paisagens na dinâmica temporal da construção social com sentimentos de heranças e de relíquias, mas, sobretudo, como bens a serem memorizados.

E o que guardaram os habitantes de cada uma dessas cidades antigas? Guardaram sua história vivenciada socialmente no decorrer do tempo. Sim, essas cidades foram guardadas antes de qualquer lei patrimonialista, antes de qualquer política de educação patrimonial. Alguns argumentam que essa preservação foi devida à decadência econômica por que passaram essas urbes, o que é apenas uma mínima parcela de percepção das realidades e das histórias desses lugares. A falta de pujança desenvolvimentista é um dos vários elementos que devemos considerar na análise dessa conservação. Outros tantos fatores, e dentre eles o valor identitário de uma herança que não se quis esquecer, é de fundamental importância em nossa consideração e em estudos sobre o patrimônio das cidades coloniais ou das cidades antigas do Brasil ou do mundo.

O bem com valor de patrimônio, qualquer que seja a sua natureza, tem menos a ver com as interpretações de historiadores, etnólogos, arqueólogos, arquitetos, etc., e mais ligação com o sentimento de herança, de legado, de identidade, embora não se possa diminuir a importância das interpretações acadêmicas. Essas devem seguir um percurso de identificação e se submeterem, serem sensíveis, à memória social construída e em construção pelas comunidades que guardaram os bens interpretados. Aí, qualquer pasteurização interpretativa é execrável e não contribui com a preservação e muito menos com a sustentabilidade dela e sua valorização por quem quer conhecer e entender o sentido das construções identitárias.

A ideia de patrimônio deve nos dar a dimensão da consistência complexa da cultura. E, então, fica difícil separar o patrimônio cultural em categorias como "material" e "imaterial". A vivência, a experiência humana não os separa. É preciso considerar essa ideia na sua construção social, na configuração de sua memória e de sua ética, na perspectiva da política e das escolhas coletivas (Meneses, 2015). Para Hannah Arendt, em *A crise na cultura*, essas dimensões "imbricam-se mutuamente porque não é o saber ou a verdade que está em jogo, mas, sobretudo, o julgamento e a decisão, a troca criteriosa de opiniões incidindo sobre a esfera da vida pública e sobre o mundo comum" (2007, p. 267). Não se pode, assim, dimensionar o patrimônio de uma sociedade sem considerar as suas escolhas, a construção seletiva da memória social. É, portanto, em um fundamento ético que se percorre o caminho da interpretação dos patrimônios culturais. Tornar inteligível o patrimônio de um grupo social ou de um povo é, em síntese, dar sentido a um repertório de valores que identificam essa sociedade, pelo que ela construiu como sua identidade.

A leitura pública da história, do que a memória social guarda e do valor identitário das escolhas patrimoniais marcam a interpretação pública do que é história e do que é patrimônio histórico. Os registros e tombamentos têm, necessariamente, que atentar para essa leitura social. É a experiência, a vivência que dão o norte interpretativo do que queremos patrimonializar. Esse desejo é extremamente variável com o tempo: a busca de exaltação ou graus variados de desinteresse pelo patrimônio relacionam-se com os momentos diferenciados de fervor patriótico, de orgulho nacional ou de identificação com o que é próprio (a comunidade).[1] Querer patrimonializar, enfim, liga-se, ainda, às formas de apropriação do passado e à vontade de sua transmissão às gerações que nos sucedem. Tudo isso exige uma prévia operação de escolhas e de leituras da história para a definição do que, por que e como conservar. A leitura do passado, portanto, alia-se fortemente ao futuro, ao porvir, ao devir. Escolhas para a conservação são, em essência, buscas de identificação e de transmissão de identidade.[2]

O valor dado ao patrimônio em nosso tempo conjuga dimensões que chamaríamos de memorialístico-históricas. Essas dimensões forjam princípios de percepção e de reconhecimento interpretativo do que queremos conservar e transmitir. São eles o valor de memória ou de comemoração; o valor histórico; o valor de antiguidade. O primeiro tem a dinâmica social das lembranças e dos esquecimentos, e almeja a permanência de algo tido como caro à identidade comunal. O segundo quer reconhecer uma capacidade de vislumbrar, na sequência do tempo, a construção das experiências concretas que forjaram a identidade. O terceiro, por fim, quer desvelar a origem radical do bem cultural que se memoriza. Os três estão imbricados na leitura que se quer para a experiência vivida pela sociedade, para a história de determinado grupo social.[3]

Usos da história e a construção de narrativas memorialísticas, divulgação da compreensão da história em suportes múltiplos, são questões pertinentes à reflexão sobre as leituras públicas da história, sobre a "história pública" (Almeida & Rovai, 2011). A interpretação do patrimônio histórico, nos processos de patrimonialização, oficiais ou não, necessariamente interdisciplinares, é campo de ação que nos leva a pensar e a exercitar interfaces de pensamento, formas de apreensão, atribuições de significados e de valores à construção histórica. Ultrapassando os limites dos saberes acadêmicos, necessariamente, este campo incorpora experiências de pesquisas múltiplas e suportes de divulgação diversos, orais, escritos, imagéticos, museológicos, ficcionais, etc.

Da leitura do livro que este Posfácio "encerra", resta no leitor a dimensão e a dinâmica complexas, do sentido da história pública e da importância da reflexão que o conjunto

1 Dominique Poulot trata dessa questão em relação aos investimentos em museus (2013, p. 35-6). De forma mais ampliada, o mesmo autor busca compreender "a razão patrimonial no ocidente" (2009).

2 José Reginaldo Santos Gonçalves (2003, p. 21-9) discute de forma clara a utilidade da ideia de patrimônio como identificação e ação.

3 Autores, em especial na França, têm pensado essa perspectiva memorialística, a partir da proposta do austríaco Aloïs Riegl, no alvorecer do século XX (*Le culte moderne du monumento. Son essence et sa genèse*). Ver por exemplo, Françoise Choay (2011), Daniel Fabre (2000) e Nathalie Heinich (2012).

de seus textos propõe acerca dela. É-nos exigido o correspondente tratamento da questão em sua dimensão labiríntica, em seu compósito multifacetado. A Rede Brasileira de História Pública é grupo de coragem ao nos propor a entrada nesse labirinto compreensivo, ao invés de nos apontar saídas pragmáticas, simplificadas e aliviantes de divulgação da história. É necessário, realmente, muito mais que isso. O público, como algo que é compartilhado no cotidiano comum dos homens, o diálogo entre interpretações memorialísticas, o conhecimento histórico e seu ensino, sua apropriação pelas mídias, sua apreensão em "lugares de memória", o tratamento e guarda dos documentos orais, escritos e iconográficos, tudo isso e muito mais nos é posto para uma compreensão rica do fazer historiográfico e da apreensão das memórias sociais e da história.

Apenas entramos no labirinto e começamos a percorrê-lo. Temos ótimas companhias para o percurso.

Belo Horizonte, março de 2016

REFERÊNCIAS

Abreu, L. A. "*João Goulart – uma biografia*: reflexões sobre a obra de Jorge Ferreira" [resenha]. **Revista de História (USP)**, n. 166, 2012, p. 323-30.

Abreu, M. "O Caso do Bracuí". In: Mattos, H.; Schnorr, E. (org.) **Resgate: Uma Janela para o Oitocentos**. Rio de Janeiro: Topbooks, 1995. p. 165-97.

Agamben, G. **Homo Sacer: O poder soberano e a vida nua I**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2004.

_____. **Profanações**. São Paulo: Boitempo, 2007.

Albieri, S. "História pública e consciência histórica". In: Almeida, J. R.; Rovai, M. G. O. (org.) **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011. p. 19-28.

Alegro, T. M. B. "João Goulart. Uma biografia" [resenha]. **Cultura Histórica & Patrimônio (Unifal-MG)**, v. 1, n. 2, 2013, p. 175-9.

Almeida, J. R. **Tropas em protesto: Manifestações policiais militares no Brasil – Anos 1990**. São Paulo: Letra e Voz, 2015.

Almeida, J. R.; Amorim, M.; Barbosa, X. "Performance e Objeto Biográfico: questões para a história oral de vida". **Oralidades (USP)**, v. 2, 2007, p. 101-9.

Almeida, J. R.; Gusmão, C. "História pública do movimento ambientalista na cidade de Niterói". In: **XI Encontro da Regional Sudeste de História Oral**. Niterói, RJ: UFF/ABHO, 2015.

Almeida, J. R.; Rovai, M. G. O. (org.) **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011.

Altamirano, C. (org.) **Historia de los intelectuales en América Latina II: Los avatares de la "ciudad letrada" en el siglo XX**. Buenos Aires: Katz, 2010.

Alves, N. "Nós somos o que contamos: a narrativa de si como prática de formação". In: Souza, E. C.; Mignot, A. C. V. (org.) **Histórias de vida e formação de professores**. Rio de Janeiro: Quartet/Faperj, 2008. p. 131-45.

Arendt, H. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

_____. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

_____. **A condição humana**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013a.

_____. **Entre o passado e o futuro**. 7ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2013b.

Ashton, P.; Hamilton, P. **History at the Crossroads: Australian and the Past**. New South Wales: Halstead Press, 2010.

Baczko, B. "Imaginação social". In: **Enciclopédia Einaudi, v. 1 (Memória, História)**. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1984.

Barbosa, M. "Percursos do olhar: televisão, narrativa e universo cultural do público". In: Freire Filho, J.; Vaz, P. (org.) **Construções do tempo e do outro**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2006.

_____. **Percursos do olhar: Comunicação, narrativa e memória**. Niterói: EdUFF, 2007.

_____. "Meios de comunicação e usos do passado: Temporalidade, rastros e vestígios e interfaces entre Comunicação e História". In: Ribeiro, A. P. G.; Herschmann, M. (org.) **Comunicação e**

história: Interfaces e novas abordagens. Rio de Janeiro: Mauad X, 2008. p. 83-96.

_____. "Comunicação e história: presente e passado em atos narrativos". **Comunicação, mídia e consumo**, v. 6, n. 16, jul. 2009, p. 11-27.

_____. "Cenários de transformação: jornalismo e história no século XX". **Revista Famecos. Mídia, cultura e tecnologia (Porto Alegre)**, v. 19, 2012a, p. 458-80.

_____. "O presente e o passado como processo comunicacional". **Matrizes (São Paulo)**, ano 5, n. 2, 2012b, p. 145-55.

_____. **História da Comunicação no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

Barbosa, M.; Ribeiro, A. P. G. "'Combates' por uma história da mídia e do jornalismo no Brasil". In: **XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. Curitiba: Intercom, 2009.

Barthes, R. **Câmara clara**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

Bauerlein, M. "Social Constructionism: Philosophy for the Academic Workplace". In: Patai, D.; Corral, W. H. (org.) **Theory's Empire: An Anthology of Dissent**. New York: Columbia University Press, 2005. p. 341-53.

Bauman, Z. **Em busca da política**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

_____. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

Bergmann, K. "A história na reflexão didática". **Revista Brasileira de História**, v. 9, n. 19, 1989, p. 29-42.

Bevilaqua, A. M. *et al.* **Clementina, Cadê você?** Rio de Janeiro: LBA/Funarte, 1988.

Bhabha, H. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007.

Bittencourt, C. M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

Bobbio, N. **Direita e esquerda: razões e significados de uma distinção política**. São Paulo: Editora Unesp, 1995.

_____. **Os intelectuais e o poder**. São Paulo: Editora Unesp, 1997.

Borges, V. P. "Desafios da memória e da biografia: Gabrielle Brune-Sieler, uma vida (1874-1940)". In: Bresciani, M. S.; Naxara, M. (org.) **Memória e (Res)sentimento: indagações sobre uma questão sensível**. Campinas: Editora Unicamp, 2004.

Bosi, E. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1987.

Botelho, I. "Dimensões da cultura e política pública". **São Paulo em Perspectiva**, v. 15, n. 2, 2001, p. 73-83.

Bourdieu, P. "A ilusão biográfica". In: Ferreira, M. M.; Amado, J. (org.) **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1998. p. 183-91.

_____. **Intelectuales, política y poder**. Buenos Aires: Eudeba, 1999.

Brasil. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

Brulon Soares, B. C.; Scheiner, T. C. M. "A ascensão dos museus comunitários e os patrimônios comuns: um ensaio sobre a casa". In: **X Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação**. João Pessoa, PB: Ideia, 2009. v. 10.

Calabre, L. **Políticas Culturais no Brasil: dos anos 1930 ao século XXI**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

_____. **Políticas Culturais no Brasil: história e contemporaneidade**. Fortaleza, CE: Banco do Nordeste, 2010.

Caldas, R. R. "A concepção de tempo histórico de alunos da educação básica: a produção e a avaliação de uma ferramenta de pesquisa". In: **Anais do XVI encontro regional de história da ANPUH-RIO: saberes e práticas científicas**. Rio de Janeiro: ANPUH-RIO, 2014.

Canclini, N. G. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. São Paulo: Edusp, 2003.

Capra, F. **As conexões ocultas: ciência para uma vida sustentável**. 3ª ed. São Paulo: Cultrix, 2003.

Carvalho, J. J. "Espetacularização e canibalização das culturas populares na América Latina". **Revista Anthropológicas (UFPE)**, ano 14, v. 21, 2010, p. 39-76.

Castañeda, J. **Utopia desarmada: intrigas, dilemas e promessas da esquerda latino-americana**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

Cerri, L. F. "Didática da História: Uma leitura teórica sobre a História na prática". **Revista de História Regional**, v. 15, n. 2, 2010, p. 264-78.

Certeau, M. **A escrita da História**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

_____. "A operação histórica". In: Nora, P.; Le Goff, J. (org.) **História: novos problemas**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

_____. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

_____. **A escrita da história**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

_____. **A invenção do cotidiano: Artes de fazer**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

Chalhoub, S.; Fontes, P. "História social do trabalho, história pública". **Perseu (Fundação Perseu Abramo)**, ano 3, n. 4, 2009, p. 219-28.

CHAUÍ, M. "Intelectual engajado: Uma figura em extinção?". In: NOVAES, A. (org.) **O silêncio dos intelectuais**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

CHERVEL, A. "História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa". **Teoria e Educação (Porto Alegre)**, n. 2, 1990, p. 177-229.

CHOAY, F. **O Patrimônio em questão: Antologia para um combate**. Belo Horizonte: Fino Traço Editora, 2011.

CHRISTO, M. C. V. "A pintura de história no Brasil do século XIX: Panorama introdutório". **Arbor: Ciencia, Pensamiento y Cultura**, v. CLXXXV, n. 740, nov./dec. 2009, p. 1147-68.

CHUVA, M. "Por uma história da noção de patrimônio cultural no Brasil". **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, n. 34, 2012, p. 147-65.

COHEN, D. J.; ROSENZWEIG, R. **Digital History: A Guide to Gathering, Preserving, and Presenting the Past on the Web**. Philadelphia, PA: University of Pennsylvania Press, 2006.

COHEN, D. J. *et al.* "Interchange: The Promise of Digital History". **The Journal of American History**, 2008, p. 452-91.

COLLINI, S. "Intellectuals as Other People". In: SMALL, H. (org.) **The Public Intellectual**. Oxford: Blackwell, 2002. p. 203-14.

COOK, T. "Arquivos Pessoais e Arquivos Institucionais: para um Entendimento Arquivístico Comum da Formação da Memória em um Mundo Pós-Moderno". **Estudos Históricos (Rio de Janeiro)**, v. 11, n. 21, 1998, p. 129-49.

CORRÊA, L. O. "As audiografias: uma conversa histórica através dos sons". **Resgate: Revista Interdisciplinar de Cultura (Unicamp-SP), *Dossiê História Pública***, v. 22, n. 28, 2014, p. 73-80.

COSTA, C. M. L. **Memória e administração: o Arquivo Público do Império e a consolidação do Estado Brasileiro**. Tese (Doutorado em História Social). Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1997.

_____. "O Arquivo Público do Império: o legado absolutista na construção da nacionalidade". **Estudos Históricos (Rio de Janeiro)**, v. 14, n. 26, 2000, p. 217-31.

DAGNINO, E. (org.) **Anos 90: Política e sociedade no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

DELGADO, L. A. N. "João Goulart: do limbo à escrita da história" [resenha]. **Tempo (UFF)**, v. 18, n. 34, 2013, p. 181-5.

DENIS, B. **Literatura e engajamento: De Pascal a Sartre**. São Paulo: Edusc, 2002.

DIEGUES, A. C. *et al.* (org.) **Biodiversidade e comunidades tradicionais no Brasil**. Brasília, DF: Ministério do Meio Ambiente, 1999.

DOIMO, A. M. **A vez e a voz do popular: movimentos sociais e participação política no Brasil pós-70**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1997.

DUNAWAY, D. K.; SPURGEON, S. **Writing the Southwest**. Albuquerque, NM: University of New Mexico Press, 2003.

EAGLETON, T. "In the Gaudy Supermarket". **London Review of Books**, 13 mai. 1999, p. 3-6.

ERAZO, M. P. C. "Construcciones, tipos, usos y funciones de memoria histórica: Perú, fines del siglo XIX hasta la actualidad". **Revista Historia 2.0: conocimiento historico en clave digital (Bogotá)**, n. 8, 2014, p. 96-112.

EVANS, J. "What is public history". In: **Public History Resource Center**, 1999. Disponível em: http://www.publichistory.org/what_is/definition.html. Acesso em: 3 abr. 2016.

FABRE, D. **Domestiquer l'histoire: Ethnologie des monuments historiques**. Paris: Ministère de la Culture et de la Communication/Éditions de la Maison des Sciences de l'Homme, 2000.

FERREIRA, C. M. "Salvaguarda, divulgação e promoção das culturas populares". In: **I Encontro Sul-Americano das Culturas Populares e II Seminário Nacional de Políticas Públicas para as Culturas Populares**. Brasília, DF: Ministério da Cultura, 2007. p. 54-5.

FERREIRA, J. **Trabalhadores do Brasil: o imaginário popular (1930-1945)**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1997.

_____. **Prisioneiros do mito. Cultura e imaginário político dos comunistas no Brasil (1930-1956)**. Rio de Janeiro/Niterói, RJ: Mauad/EdUFF, 2001.

_____. **O imaginário trabalhista. Getulismo, PTB e cultura política popular (1945-1964)**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

_____. **João Goulart. Uma biografia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

FERREIRA, M. M. "Historia oral: Una brújula para los desafios de la história". **Historia, Antropología y Fuentes Orales**, n. 28, 2002, p. 141-52.

_____. **A História como ofício: A constituição de um campo disciplinar**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.

FERREIRA, M. M.; AMADO, J. (org.) **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1996.

FERREIRA, R. A. "Cinema, educação e história pública: dimensões do filme 'Xica da Silva'". In: ALMEIDA, J. R.; ROVAI, M. G. O. (org.) **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011. p. 207-23.

_____. "O filme *Xica da Silva* e a História Pública: circularidade do conhecimento histórico". **Revista Historia 2.0: conocimiento historico en clave digital (Bogotá)**, n. 8, 2014a, p. 78-95.

_____. **Cinema, História Pública e Educação: circularidade do conhecimento histórico em *Xica da Silva* (1976) e *Chico Rei* (1985)**. Tese (Doutorado em Educação). Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2014b.

FERRO, M. "A mídia, novas tecnologias e ensino de História". **Saeculum (Revista de História)**, n. 6/7, 2000/2001.

FICKERS, A. "Towards A New Digital Historicism? Doing History In The Age Of Abundance". **VIEW: Journal of European Television History and Culture**, 2012, p. 19-26.

FISH, S. "What is Stylistics and Why Are They Saying Such Terrible Things about It?". In: CHATMAN, S. (org.) **Approaches to Poetics**. New York: Columbia University Press, 1973.

_____. **There's No Such Thing as Free Speech: And It's a Good Thing Too**. Oxford: Oxford University Press, 1994.

_____. **The Trouble with Principle**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2001.

FLÓREZ, J. "Presentacion: Historia Publica". **Revista Historia 2.0: conocimiento historico en clave digital (Bogotá)**, n. 8, 2014, p. 75-7.

FONSECA, T. N. L. "'Ver para compreender': arte, livro didático e a história da nação". In: SIMAN, L. M. C.; FONSECA, T. N. L. (org.) **Inaugurando a história e construindo a nação: discursos e imagens no ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. **História & Ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

_____. "Mídias e divulgação do conhecimento histórico". **Aedos (UFRGS)**, n. 11, v. 4, 2012, p. 129-40.

FONSECA, M. C. L. *et al.* **Celebrações e Saberes da cultura popular: pesquisa, inventário, crítica, perspectivas**. Rio de Janeiro: CNFCP/Funarte/ IPHAN, 2004. V. 5.

FRENCH, J. H. **Legalizing Identities. Becoming Black or Indians in Brazil's Northeast**. Chapel Hill, NC: UNCP, 2009.

FRISCH, M. "Oral History and 'Hard Times': A Review Essay". **The Oral History Review**, v. 7, 1979, p. 70-9.

_____. **A Shared Authority: Essays on the Craft and Meaning of Oral and Public History**. Albany, NY: The SUNY Press, 1990.

_____. "From A Shared Authority to the Digital Kitchen, and Back". In: ADAIR, B.; FILENE, B.; KOLOSKI, L. (org.) **Letting Go? Sharing Historical Authority in a User-Generated World**. Philadelphia, PA: The Pew Center for Arts & Heritage, 2011. p. 126-37.

FRISCH, M.; LAMBERT, D. "Between the Raw and the Cooked in Oral History: Notes from the Kitchen". In: RITCHIE, D. (org.) **The Oxford Handbook of Oral History**. Oxford: Oxford University Press, 2011.

FULLER, S. **The Intellectual**. Cambridge, UK: Icon Books, 2005.

FUNES, P. **Salvar la nación: intelectuales, cultura y política en los años veinte latinoamericanos**. Buenos Aires: Prometeo Libros, 2006.

GARCIA, L. "As ações culturais do Departamento de Cultura da cidade de São Paulo através dos Parques Infantis". **Resgate: Revista Interdisciplinar de Cultura (Unicamp-SP), *Dossiê História Pública***, v. 22, n. 28, 2014, p. 55-62.

GEBARA, T. A. A.; BARROS, F. F. "Educação inclusiva e organização do trabalho pedagógico: potencialidades e desafios a partir da experiência do Centro Pedagógico da Escola de Educação Básica e Profissional da UFMG/MG". In: **I Seminário Internacional de Inclusão Escolas: Práticas em Diálogo**. Rio de Janeiro: CAP/UERJ, 2014.

GINZBURG, C. **A micro-história e outros ensaios**. Lisboa: DIFEL, 1991.

_____. **O fio e os rastros: verdadeiro, falso, fictício**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

_____. "O verdadeiro, o falso e o fictício" [entrevista com Carlo Ginzburg]. **Extra Classe (Porto Alegre)**, mar. 2011.

GLASSBERG, D. "Public History and the Study of Memory". **The Public Historian**, v. 18, n. 2, p. 7-23, 1996.

_____. **Sense of History: The Place of the Past in American Life**. Amherst, MA: University of Massachusetts Press, 2001.

GOHN, M. G. **Teorias dos movimentos sociais**. São Paulo: Loyola, 2004.

_____. **A contribuição de Alain Touraine para a produção do conhecimento na sociologia urbana: sujeitos coletivos e multiculturalidade**. São Paulo: Loyola, 2008.

GONÇALVES, J. R. S. "O patrimônio como categoria de pensamento". In: ABREU, R.; CHAGAS, M. (org.) **Memória e patrimônio: Ensaios contemporâneos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 21-9.

_____. "Ressonância, materialidade e subjetividade: as culturas como patrimônio". **Horizontes Antropológicos (Porto Alegre)**, n. 23, 2005, p. 15-36.

GOODSON, I. F. "História do currículo, profissionalização e organização social do conhecimento: um paradigma alargado para a história da educação". In: **O currículo em mudança: estudos na construção social do currículo**. Porto: Porto Editora, 2001a. p. 97-115.

_____. "Competições curriculares: Estudos Ambientais *versus* Geografia". In: **O currículo em mudança: estudos na construção social do currículo**. Porto: Porto Editora, 2001b. p. 147-72.

_____. "Ensino, currículo, narrativa e o futuro social". In: **As políticas de currículo e de escolarização**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 141-57.

GORDON, S. **"Make it yourself" Home Sewing, Gender, and Culture 1890-1930**. New York: Columbia University Press, 2007.

GROOT, J. **Consuming History**. Abingdon, UK: Routledge, 2009.

GUIMARÃES, M. L. S. "O presente do passado: as artes de Clio em tempos de memória". In: ABREU, M.; SOIHET, R.; GONTIJO, R. (org.) **Cultura política e leituras do passado: historiografia e ensino de história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

HABERMAS, J. **Mudança estrutural na esfera pública. Investigações sobre uma categoria da sociedade burguesa**. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

HALBWACHS, M. **La mémoire collective**. Paris: PUF, 1950.

HAMBURGER, E. I. **O Brasil antenado. A sociedade das Novelas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

HAMILTON, P.; SHOPES, L. **Oral History and Public Memories**. Philadelphia, PA: Temple University Press, 2008.

HANSEN, A. A. "Oral Inquiry and Public Historical Study". **The Public Historian**, v. 1, n. 1, p. 12, 1978.

HARTOG, F. "Tempo e história: como escrever a história da França hoje?". **História Social (Campinas)**, n. 3, 1996, p. 127-54.

_____. "A arte da narrativa histórica". In: BOUTIER, J. e JULIA, D. (org.) **Passados recompostos: campos e canteiros da história**. Rio de Janeiro: Editora FGV/Editora UFRJ, 1998.

_____. "Tempo e patrimônio". **Varia História (Belo Horizonte)**, v. 22, n. 36, 2006, p. 261-73.

_____. **Regimes de historicidade. Presentismo e experiências do tempo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

HARTOG, F.; REVEL, J. (org.) **Les usages politiques du passé**. Paris: Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales, 2001.

HEINICH, N. **La fabrique du patrimoine: De la cathédrale à l apetite cuillère**. Paris: Ministère de la Culture et de la Communication/Éditions de la Maison des Sciences de l'Homme, 2012.

HELLER, A. **Uma teoria da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1993.

HERKENHOFF, P. "Rennó ou a beleza e o dulçor". In: **Rosângela Rennó**. São Paulo: Edusp, 1996.

HERMETO, M. **Canção popular brasileira e ensino de história: Palavras, sons e tantos sentidos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

HERMETO, M.; VILLALTA, L. C.; VIDAL, A.; ARNAUT, L. **Programa de extensão 'Ensino de história e linguagens: da graduação à educação básica, práticas de leitura documental'**. Belo Horizonte: FAFICH/UFMG, 2012. 15 p.

HEYMANN, L.; MATTOS, M. A. V. L.; FONTES, P. "Apresentação do dossiê História Pública". **Estudos Históricos (Rio de Janeiro)**, n. 54, v. 27, 2014.

HOSKINS, J. **Biographical Objects: How Things Tell Stories of People's Lives**. New York: Routledge, 1998.

HOWE, B. J.; KEMP, E. L. **Public History: An Introduction**. Malabar, FL: Krieger Publishing, 1986.

HUYSSEN, A. **Seduzidos pela memória**. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2000.

_____. "Mídia e discursos da memória". **Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, v. 27, n. 1, 2004, p. 97-104.

_____. **Culturas do passado-presente: modernismos, artes visuais, políticas da memória**. Rio de Janeiro: Contraponto/Museu de Arte do Rio, 2014.

IPHAN. **Patrimônio Imaterial: O registro do patrimônio imaterial: Dossiê final das atividades da Comissão e do Grupo de Trabalho Patrimônio Imaterial**. Brasília, DF: IPHAN, 2000.

_____. **Jongo, Patrimônio Imaterial Brasileiro**. Brasília, DF: IPHAN, 2005.

_____. **Resolução 001, 3 de ago. 2006**. Brasília, DF: IPHAN, 2006.

IRWIN, R. **For Lust of Knowing: The Orientalists and their Enemies**. London: Allen Lane, 2006a.

_____. **Dangerous Knowledge: Orientalism and Its Discontents**. Woodstock, NY: Overlook Press, 2006b.

JACOBI, P. **Políticas sociais e ampliação da cidadania**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.

JACOBY, R. **The Last Intellectuals: American Culture in the Age of Academe**. New York: Basic Books, 1987.

JENKINSON, H. **A Manual of Archive Administration Including the Problems of War Archives and Archive Making**. Oxford: The Clarendon Press, 1922.

JEUDY, H. P. **Espelho das Cidades**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2005.

JOHNSON, A. "Just War, Humanitarian Intervention and Equal Regard: An Interview With Jean Bethke Elshtain". **Democratyia**, v. 1, 2005, p. 50-76.

JONES, A. A. "Creating the International Federation for Public History". **Public History News**, v. 31, n. 1, 2010, p. 1-4.

JOUTARD, P. "Un projet régional de recherche sur les ethnotextes". **Annales**, 35° ano, n. 1, 1980, p. 176-82.

JURDANT, B. "Falar a Ciência?". In: VOGT, C. (org.) **Cultura científica: Desafios**. São Paulo: Edusp/Fapesp, 2006. p. 44-55.

KAUPPI, N. **French Intellectual Nobility: Institutional and Symbolic Transformations in the Post-Sartrian Era**. Albany, NY: The SUNY Press, 1996.

KELLEY, R. "Public History: Its Origins, Nature, and Prospects". **The Public Historian**, v. 1, n. 1, 1978, p. 16-28.

_____. "Public History: Its Origins, Nature, and Prospects". In: LEFFLER, P. K.; BRENT, J. (org.) **Public History Readings**. Malabar, FL: Krieger Publishing, 1992.

KERMODE, F. **The Sense of an Ending: Studies in the Theory of Fiction**. New York: Oxford University Press, 1966.

KORNIS, M. A. "Agosto e agostos: a história na mídia" In: GOMES, A. C. (org.) **Vargas e a crise dos anos 50**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

_____. "Imagens do autoritarismo em tempos de democracia: estratégias de propaganda na campanha presidencial de Vargas de 1950" In: MORETTIN, E.; NAPOLITANO, M.; KORNIS, M. A. (org.) **História e Documentário**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012.

KORNIS, M. A.; MORETTIN, E. "Entrevista com Eduardo Escorel". **ArtCultura (Uberlândia)**, v. 11, n. 18, jan.-jul. 2009.

KOSELLECK, R. **Crítica e crise: Uma contribuição à patogênese do mundo burguês**. Rio de Janeiro: EDUERJ/Contraponto, 1999.

_____. **Futuro Passado: contribuição à semântica dos tempos históricos**. Rio de Janeiro: Contraponto/Editora PUC-Rio, 2006.

LACOUTURE, J. "A história imediata". In: LE GOFF, J. **A história nova**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

LE GOFF, J. "A história, o historiador e os *mass media*". In: **Reflexões sobre a história**. Lisboa: Edições 70, 1982.

_____. "Documento/Monumento". In: **Enciclopédia Einaudi, v. 1 (Memória, História)**. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda/Editora Portuguesa, 1984.

LEAL; A. F.; LEAL, E. A. "Políticas públicas e culturas populares e patrimônio cultural imaterial: meios e alternativas". **RA'E GA – O Espaço Geográfico em Análise (Curitiba)**, n. 26, 2012, p. 247-69.

LEE, P. "Em direção a um conceito de literacia histórica". **Educar em Revista (UFPR)**, especial, 2006, p. 131-50.

LEMPÉRIÈRE, A. "Los hombres de letras hispano-americanos y el processo de secularización (1800-1850)". In: ALTAMIRANO, C. (org.) **Historia de los intelectuales en América Latina I: La ciudad letrada, de la conquista al modernismo**. Buenos Aires: Katz, 2008.

LERSCH, T. M.; OCAMPO, C. C. "O conceito de museu comunitário: história vivida ou memória para transformar a história?". **NOPH/Jornal Quarteirão (Rio de Janeiro)**, n. 77, 2008.

LEVI, G. "Sobre a micro-história". In: BURKE, P. (org.) **A Escrita da História: Novas perspectivas**. São Paulo: Editora Unesp, 1992.

_____. "O trabalho do historiador: pesquisar, resumir, comunicar". **Tempo (UFF)**, v. 20, n. 36, 2014.

LIDDINGTON, J. "O que é história pública?". In: ALMEIDA, J. R.; ROVAI, M. G. O. (org.) **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011. p. 31-52.

LIDDINGTON, J.; DITCHFIELD, S. "Public History: A Critical Bibliography". **Oral History**, v. 33, n. 1, 2005, p. 40-5.

LIE, N. "*Casa de las Américas* y el discurso sobre el intelectual (1960-1971)". **Cuadernos Americanos**, v. 29, n. 5, 1991.

LONDRES, C. "A invenção do patrimônio e a memória nacional". In: BOMENY, H. (org.) **Constelação Capanema:**

intelectuais e políticas. Rio de Janeiro/Bragança Paulista, SP: Editora FGV/Universidade de São Francisco, 2001. p. 85-101.

LUCCHESI, A. **Digital History e Storiografia Digitale: estudo comparado sobre a Escrita da História no Tempo Presente (2001-2011)**. Dissertação (Mestrado em História Comparada). Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2014a.

_____. "Conversas na antessala da academia: o presente, a oralidade e a história pública digital". **História Oral**, v. 17, n. 1, 2014b, p. 39-69.

MAC DONALD, H. "The Microaggression Farce". **City Journal**, 2014. Disponível em: http://www.city-journal.org/2014/24_4_racial-microaggression.html. Acesso em: 1 abr 2016.

MAGALHÃES, A. **E triunfo? A questão dos bens culturais no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.

MAGALHÃES, A.; Bojunga, C. "Segredos da História do Brasil revelados por Gustavo Barroso na revista O Cruzeiro (1948-1960)". **Estudos Históricos (Rio de Janeiro)**, n. 54, v. 27, 2014, p. 345-64.

MAGALHÃES, M. *et al.* (org.) **Ensino de história: Usos do passado, memória e mídia**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014.

MARTÍN-BARBERO, J. "Saberes hoje: disseminações, competências e transversalidades". In: RIBEIRO, A. P. G.; HERSCHMANN, M. (org.) **Comunicação e História: interfaces e novas abordagens**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2008. p. 237-52.

MARTINS, A. R. "O jongo da Casa Grande". In: **Anais do IV Seminário Internacional Políticas Culturais**. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2012.

MATHEUS, L. C. **Comunicação, tempo e história. Tecendo o cotidiano em fios jornalísticos**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2011.

MATTOS, H. "'Terras de Quilombo'. Land Rights, Memory of Slavery, and Ethnic Identification in Contemporary Brazil". In: SANSONE, L.; SOUMONI E.; BARRY, B. (org.) **Africa, Brazil, and the Construction of Trans-Atlantic Black Identities**. Asmara/ Trenton: Africa World Press, 2008. p. 293-318.

_____. (org.) **Diáspora Negra e Lugares de Memória. A história oculta das propriedades voltadas para o tráfico clandestino de escravos no Brasil Imperial**. Niterói: EdUFF, 2013.

MATTOS H.; ABREU, M. "'Remanescentes das Comunidaddes dos Quilombos': memória do cativeiro, patrimônio cultural e direito à reparação". **Iberoamericana (Madrid)**, v. 42, 2011, p. 147-60.

_____. "Lugares do Tráfico, Lugares de Memória: novos quilombos, patrimônio cultural e direito à reparação". In: MATTOS, H. (org.) **Diáspora Negra e Lugares de Memória. A história oculta das propriedades voltadas para o tráfico clandestino de escravos no Brasil Imperial**. Niterói: EdUFF, 2013a. p. 109-22.

_____. "Jongo, Recalling History". MONTEIRO, P.; STONE, M. (org.) **Cangoma Calling: Spirits and Rhythms of Freedom in Brazilian Jongo Slavery Songs**. Dartmouth, MA: University of Massachusetts/LAABST, 2013b. v. 3. p. 77-88.

MATTOS, H.; ABREU, M.; GURAN, M. "Por uma história pública dos africanos escravizados no Brasil". **Estudos Históricos (Rio de Janeiro)**, n. 54, v. 27, 2014, p. 255-74.

MATTOS, H.; SCHNOOR, E. **Resgate: uma janela para o Oitocentos**. Rio de Janeiro: Top Books, 1995.

MAUAD, A. M. "Fontes de memória e o conceito de escrita videográfica: a propósito da fatura do texto videográfico *Milton Guran em três tempos*". **História Oral**, v.13, n.1, 2010, p. 141-51.

MAUAD, A. M.; DUMAS, F. "Fontes orais e visuais na pesquisa histórica: Novos métodos e possibilidades narrativas". In: ALMEIDA, J. R.; ROVAI, M. G. O. (org.) **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011.

MAYNARD, D. C. S. **Escritos sobre história e internet**. Rio de Janeiro: Luminária academia, 2011.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de história oral**. São Paulo: Loyola, 1996.

MELO, J. **Rosângela Rennó: Depoimento**. Belo Horizonte: C/Arte, 2003.

MENESES, J. N C. "A semântica de uma memória. Os modos de fazer como patrimônio vivencial". In: REIS, A. S.; FIGUEIREDO, B. G. (org.) **Patrimônio Imaterial em Perspectiva**. Belo Horizonte: Fino Traço Editora, 2015, p. 169-95.

MENESES, S. M. **Operação midiográfica: a produção de acontecimentos e conhecimentos históricos através dos meios de comunicação – A Folha de São Paulo e o Golpe de 1964**. Tese (Doutorado em História). Niterói, RJ: Universidade Federal Fluminense, 2011.

MENESES, U. T. B. "Do teatro da memória ao laboratório da História: a exposição museológica e o conhecimento histórico". **Anais do Museu Paulista**, v. 2, n. 1, 1994, p. 9-41.

MILLS, C. W. "The Problem with Industrial Development". In: HOROWITZ, I. L. (org.) **Power, Politics and People: The Collected Essays of C. Wright Mills**. New York: Oxford University Press, 1963.

Moisés, J. A. **Cidadania e participação**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1990.

Monsiváis, C. "De los intelectuales en América Latina". **América Latina Hoy (Universidad de Salamanca)**, v. 47, 2007, p. 15-38.

Monteiro, A. M. **Professores de História: entre saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

Monteiro, E.; Sacramento, M. (org.) **O jongo na escola**. Niterói, RJ: UFF/FEC/Pontão de Cultura Jongo/Caxambu, 2009.

Monteiro, P.; Stone, M. (org.) **Cangoma Calling: Spirits and Rhythms of Freedom in Brazilian Jongo Slavery Songs**. Dartmouth, MA: University of Massachusetts/LAABST, 2013. v. 3.

Moraes, A. "História pública e literatura: reflexões sobre o discurso". **Resgate: Revista Interdisciplinar de Cultura (Unicamp-SP),** ***Dossiê História Pública***, v. 22, n. 28, 2014, p. 31-6.

Moraes, J. G. V. "Os primeiros historiadores da música popular urbana no Brasil". **ArtCultura (Uberlândia)**, v. 8, 2006, p. 117-33.

Morozov, E. **To Save Everything, Click Here: Technology, Solutionism and the Urge to Fix Problems That Don't Exist**. London: Allen Lane, 2013.

Motta, R. P. S. "João Goulart: uma biografia" [resenha]. **Revista Brasileira de História**, v. 32, n. 63, 2011, p. 429-32.

Muller, S. **Manual para arranjo e descrição de arquivos**. Rio de Janeiro: Ministério da Justiça e Negócios Interiores/Arquivo Nacional, 1960 [1898].

Myers, J. "Introducción al Volumen I". In: Altamirano, C. (org.) **Historia de los intelectuales en América Latina I: La ciudad letrada, de la conquista al modernismo**. Buenos Aires: Katz, 2008.

Nadai, E. "O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva". **Revista Brasileira de História**, v. 13, n. 25/26, set. 92/ago. 93, p. 143-62.

Napolitano, M. **História e música popular**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

_____. **A síncope das ideias; a questão da tradição na música popular brasileira**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2007.

_____. "João Goulart: um personagem em busca de uma memória" [resenha]. **Estudos Históricos (Rio de Janeiro)**, v. 25, n. 49, 2011, p. 223-6.

Nascimento, A. F. "Política cultural e financiamento do setor cultural". In: **IV Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura**. Salvador: UFBA, 2008.

Naves, S. C. **Canção popular no Brasil: a canção crítica**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

Neder, A. "Jongo, literatura oral e música: o futuro do pretérito em jogo no presente das políticas públicas". In: **XI Congresso Internacional da ABRALIC**. São Paulo: ABRALIC, 2008.

Neves, L. A. **História Oral: memória, tempo, identidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

Nevins, A. **The Gateway to History**. Boston: Heath, 1938.

Newell, A. S. "Public History". In: Kammen, C.; Wilson, A. H. (org.) **Encyclopedia of Local History**. Walnut Creek, CA: AltaMira Press, 2012.

Nietzsche, F. "II consideração intempestiva sobre a utilidade e os inconvenientes da História para a vida". In: **Escritos sobre a história**. Rio de Janeiro/São Paulo: PUC-Rio/Loyola, 2005. p. 67-178.

Noiret, S. "Premessa. Per uma Federazione Internazionale di Public History". **Memoria e Ricerca**, v. 37, 2011, p. 5-7.

_____. "Internationalizing Public History". **Public History Weekly**, n. 2, 2014.

_____. "História Pública Digital / Digital Public History". **Liinc em Revista**, v. 11, n. 1, 2015a.

_____. "Storia pubblica digitale". **Zapruder. Storie in movimento**, n. 36, 2015b, p. 9-23.

Nora, P. "Entre história e memória. A problemática dos lugares". **Projeto História (PUC-SP)**, v. 10, n. 10, 1993, p. 7-28.

Nóvoa, A. "Pesquisa em educação como processo dinâmico, aberto e imaginativo: uma entrevista com António Nóvoa". **Educação & realidade (Porto Alegre)**, v. 36, n. 2, 2011, p. 533-43.

Nussbaum, M. "The Professor of Parody: The Hip Defeatism of Judith Butler". **The New Republic**, 22 fev. 1999.

O'Dwyer, E. C. **Quilombos. Identidade étnica e territorialidade**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.

_____. **O fazer antropológico e o reconhecimento de direitos constitucionais. O caso das terras de quilombo no Estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: E-papers, 2012.

O'Donnel, T. "Pitfalls Along the Path of Public History". **The Public Historian**, v. 4, n. 1, 1982, p. 65-72.

Oliveira, B. J. "A ciência e a curiosidade na enciclopédia Tesouro da juventude". In: Martins, R. A.; Silva, C. C.;

FERREIRA, J. M. H.; MARTINS, L. AL-CHUEYR P. (org.) **Filosofia e história da ciência no Cone Sul. Seleção de trabalhos do 5º Encontro**. Campinas: AFHIC, 2008. V. 1.

OLIVEIRA, L. S. "Jongo – de patrimônio familiar a patrimônio cultural brasileiro: permanências e transformações entre tradição e modernidade". In: **Anais da ANPUH – XXV Simpósio Nacional de História**. Fortaleza: ANPUH, 2009.

OLVERA, C. V. "Estudio introductorio. Revisiones y reflexiones en torno a la función social de los museos". **Cuicuilco. Revista de la Escuela Nacional de Antropología e Historia**, v. 15, n. 44, 2008.

PATAI, D.; KOERTGE, N. **Professing Feminism: Cautionary Tales from the Strange World of Women's Studies**. New York: Basic Books, 1994.

PEDROSO, L. F. "O disciplinamento do Bom Fim: conflitos entre moradores e frequentadores no final da década de 1980 e começo da década de 1990". In: SCHMIDT, B. B.; MUSEU DA UFRGS. **Bom fim: Um bairro, muitas histórias** [catálogo da exposição]. Porto Alegre: Museu da UFRGS/PROEX, 2011.

PENNA, F. A. **Ensino de história: operação historiográfica escolar**. Tese (Doutorado em Educação). Rio de Janeiro: PGE-UFRJ, 2013.

_____. "Negociando a distância entre passado, presente e futuro em sala de aula: a relação entre o tempo histórico e a aprendizagem significativa no ensino de história". In: **Anais do XVI encontro regional de história da ANPUH-RIO: saberes e práticas científicas**. Rio de Janeiro: ANPUH-RIO, 2014.

PEREIRA, M. H. F. "Abril Cultural (1968-1982) e o desenvolvimento do mercado de fascículos, coleções e enciclopédias durante a ditadura militar". In: **XXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. Rio de Janeiro: Intercom, 2005.

PESSOA, T. C. "O comércio negreiro na clandestinidade: as fazendas de recepção de africanos da família Souza Breves e seus cativos". **Afro-Ásia (UFBA)**, v. 47, 2013a, p. 43-78.

_____. "Os Souza Breves e o Tráfico Ilegal de Africanos no Sul Fluminense". In: MATTOS, H. (org.) **Diáspora Negra e Lugares de Memória. A história oculta das propriedades voltadas para o tráfico clandestino de escravos no Brasil Imperial**. Niterói: EdUFF, 2013b. p. 9-36.

PINTO, C. E. P. "Quatrocentos anos num filme: 'Pindorama' (Arnaldo Jabor, 1971) e a relação dos cinemanovistas com a história". **Resgate: Revista Interdisciplinar de Cultura (Unicamp-SP),** ***Dossiê História Pública***, v. 22, n. 28, 2014, p. 47-54.

PITCAITHLEY, D. T. "Public Education and the National Park Service: Interpreting the Civil War". **Perspectives on History: The Newsmagazine of the American Historical Association**, nov. 2007.

POLLAK, M. "Memória, esquecimento, silêncio". **Estudos Históricos (Rio de Janeiro)**, v. 2, n. 3, 1989, p. 3-15.

POMIAN, K. **L'ordre du temps**. Paris: Gallimard, 1984a.

_____. "Coleção". In: **Enciclopédia Einaudi, v. 1 (Memória, História)**. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda/Editora Portuguesa, 1984b.

PORTELLI, A. **The Death of Luigi Trastulli and Other Stories: Form and Meaning in Oral History**. Albany, NY: The SUNY Press, 1991.

_____. "O que faz a história oral diferente". **Projeto História (PUC-SP)**, n. 14, 1997a, p. 25-39.

_____. "Tentando aprender um pouquinho: Algumas reflexões sobre a ética na história oral". **Projeto História (PUC-SP)**, n. 15, 1997b, p. 13-49.

_____. "Sulla diversità della storia orale" [1979]. In: **Storie Orali: Racconto, immaginazione, dialogo**. Roma: Donzelli, 2007.

_____. **Ensaios de História oral**. São Paulo: Letra e Voz, 2010.

POULOT, D. **Uma história do patrimônio no Ocidente**. São Paulo: Estação Liberdade, 2009.

_____. **Museu e Museologia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

PRAXEDES, V. L.; TEIXEIRA, I. A. C. "História oral e educação: tecendo vínculos e possibilidades pedagógicas". In: DELGADO, L. A. N.; VISCARDI, C. (org.) **História Oral: teoria, educação e sociedade**. Juíz de Fora: Editora da UFJF, 2006.

RAGAZZINI, D. (org.) **La storiografia digitale**. Torino: UTET Libreria, 2004.

RAGO, J. "Dartmouth's 'Hostile' Environment". **Wall Street Journal**, 5 de maio de 2008, p. A13.

RAMÔA, H. N. "O tempo histórico em aulas da educação básica: análises preliminares de uma prática docente". In: **Anais do XVI encontro regional de história da ANPUH-RIO: saberes e práticas científicas**. Rio de Janeiro: ANPUH-RIO, 2014.

RENNÓ, R. **A01 [COD.19.1.1.43] – A27 [S|COD.23]**. Rio de Janeiro: Rosângela Rennó, 2013.

REVEL, J. "Microanálise e construção social". In: **Jogos de escalas: A experiência da microanálise**. Rio de Janeiro:

Editora FGV, 1998.

Ribeiro, A. P. G. **A história do seu tempo. A imprensa e a produção do sentido histórico**. Dissertação (Mestrado em Comunicação). Rio de Janeiro: ECO/UFRJ, 1995.

_____. "Jornalismo e Historia: ambiguidades e aparentes paradoxos". **Eco-Pós (UFRJ)**, v. 4, n. 1, 1999, p. 5-10.

_____. "A mídia e o lugar da historia". **Lugar Comum (UFRJ)**, n. 11, 2000, p. 25-44.

_____. "A mídia e o lugar da história". In: Herschmann, M.; Pereira, C. A. M. (org.) **Mídia, memória e celebridades: estratégias narrativas em contextos de alta visibilidade**. Rio de Janeiro: E-pepers, 2003 p. 87-111.

Rice, P.; Waugh, P. (org.) **Modern Literary Theory: A Reader**. 4ª ed. London: Arnold, 2001.

Ricoeur, P. **Tempo e narrativa**. Tomo 1. Campinas, SP: Papirus, 1994.

_____. **Tempo e narrativa**. Tomo 3. Campinas, SP: Papirus, 1997.

_____. **A memória, a história e o esquecimento**. Campinas: Editora UNICAMP, 2007.

Rios, A. L.; Mattos, H. **Memórias do Cativeiro. Família, Trabalho e Cidadania no Pós-Abolição**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

Rocha, H.; Magalhães, M.; Gontijo, R. (org.) **O ensino de história em questão: Cultura histórica, usos do passado**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2015.

Rodrigues, H. "O intelectual no 'campo' cultural francês – Do 'caso Dreyfus' aos tempos atuais". **Varia Historia (Belo Horizonte)**, v. 21, n. 34, jul. 2005, p. 395-413.

Rosenstone, R. A. **A história nos filmes. Os filmes na História**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

Rosenzweig, R.; Thelen, D. **The Presence of the Past: Popular Uses of History in American Life**. New York: Columbia University Press, 1998.

Ruffinelli, J. "Después de la ruptura: la ficción". In: Pizarro, A. (org.) **América Latina: palavra, literatura e cultura**. São Paulo/Campinas: Memorial da América Latina/Unicamp, 1995.

Rüsen, J. "¿Qué es la cultura histórica?: Reflexiones sobre una nueva manera de abordar la historia". **Culturahistorica**, 2009. Disponível em: culturahistorica.es/ruesen/cultura_historica.pdf. Acesso em: 1 abr. 2016.

_____. **Razão histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica**. Brasília: Editora UnB, 2010.

Saddi, R. "Didática da História como sub-disciplina da Ciência Histórica". **História & Ensino (Londrina)**, v. 16, n. 1, 2010, p. 61-80.

_____. "O parafuso da didática da história: O objeto de pesquisa e o campo de investigação de uma didática da história ampliada". **Acta Scientiarum (Maringá)**, v. 34, n. 2, 2012, p. 211-20.

Said, E. W. **Orientalism**. New York: Pantheon, 1978.

_____. **Orientalism**. New York: Vintage, 1994.

_____. "Arafat the Hunted: Low Point of Powerlessness". **CounterPunch**, 5 out. 2002a. Disponível em: http://www.campus-watch.org/article/id/202. Acesso em: 1 abr. 2016.

_____. "The Public Role of Writers and Intellectuals". In: Small, H. (org.) **The Public Intellectual**. Oxford: Blackwell, 2002b. p. 19-39.

_____. **Representações do intelectual: as Conferências Reith de 1993**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

Samuel, R. **Theatres of Memory**. London: Verso, 1994.

Santhiago, R. "Palavras no tempo e no espaço: A gravação e o texto de história oral". In: Almeida, J. R.; Rovai, M. G. O. (org.) **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011. p. 97-108.

_____. "A digital-born movement for an old analogic past: Times and trends of public history in Brazil". In: **Society for History in the Federal Government & Oral History in the Mid-Atlantic Region Annual Conference**. College Park, MD: National Archives II, 2013a.

_____. "História oral e história pública: Museus, livros e a 'cultura das bordas'". In: Santhiago, R.; Magalhães, V. B. (org.) **Depois da utopia: A história oral em seu tempo**. São Paulo: Letra e Voz/Fapesp, 2013b. p. 131-40.

Santhiago, R; Magalhães, V. B. **História oral na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

Santhiago Corrêa, R. **Método, metodologia, campo: A trajetória intelectual e institucional da história oral no Brasil**. Tese (Doutorado em História Social). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2013.

Santos, C. A. "Projetos Sociais Abolicionistas. Rupturas ou Continuismo?". In: Aarão Reis Filho, D. (org.) **Intelectuais, História e Política (séculos XIX e XX)**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2000. p. 54-74.

Sarlo, B. "Arcaicos o marginales? Situación de los intelectuales en el fin del siglo". **Punto de Vista (Buenos Aires)**,

ano XVI, n. 47, dec. 1993, p. 1-5.

SAYER, F. **Public History: A Practical Guide**. New York: Bloomsbury Academic, 2015.

SCHEINFELDT, T. "The Dividends of Difference: Recognizing Digital Humanities' Diverse Family Trees". **Found History**, 7 abr. 2014. Disponível em: http://foundhistory.org/2014/04/the-dividends-of-difference-recognizing-digital-humanities-diverse-family-trees. Acesso em: 1 abr. 2016.

SCHELLENBERG, T. R. **Arquivos modernos: princípios e técnicas**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2008 [1956].

SCHMIDT, B. B.; MUSEU DA UFRGS. **Bom fim: Um bairro, muitas histórias** [catálogo da exposição]. Porto Alegre: Museu da UFRGS/PROEX, 2011.

SCHMIDT, M. A.; BARCA, I.; MARTINS, E. R. (org.) **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Editora UFPR, 2010.

SCLIAR, M. **Guerra do Bom Fim**. Porto Alegre: L&PM, 1997.

SEARLE, J. "Literary Theory and its Discontents". In: PATAI, D.; CORRAL, W. H. (org.) **Theory's Empire: An Anthology of Dissent**. New York: Columbia University Press, 2005. p. 147-75.

SEMPERE, A. M. "As relações entre políticas culturais e políticas educacionais: Para uma agenda comum". In: COELHO, T. (org.) **Cultura e educação**. São Paulo: Itaú Cultural/Iluminuras, 2011. p. 113-37.

SENNETT, R. **O declínio do homem público: As tiranias da intimidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

SERRANO, J. **Epítome de História Universal**. 24ª ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1954.

SHOWALTER, E. **A Literature of their Own: British Women Novelists from Brontë to Lessing**. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1977.

SILVA, M. "A história vem a público". In: **História: Que ensino é esse?** Campinas, SP: Papirus, 2013. p. 15-29.

SILVEIRA, P. T. **O gosto do arquivo (digital): documento, arquivo e evento históricos a partir do *September 11th Digital Archive* (2002-2013)**. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em História). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013.

SIRINELLI, J. F. "Os intelectuais". In: RÉMOND, R. (org.) **Por uma história política**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1996.

SLENES, R. W. "Like Forest Hardwoods: Jongueiros Cumba in the Central-African Slave Quarters". In: MONTEIRO, P.; STONE, M. (org.) **Cangoma Calling: Spirits and Rhythms of Freedom in Brazilian Jongo Slavery Songs**. Dartmouth, MA: University of Massachusetts/LAABST, 2013a. v. 3. p. 49-64.

_____. "'I Come from Afar, I Come Digging': Kongo and Near-Kongo Metaphors in Jongo Lyrics". In: MONTEIRO, P.; STONE, M. (org.) **Cangoma Calling: Spirits and Rhythms of Freedom in Brazilian Jongo Slavery Songs**. Dartmouth, MA: University of Massachusetts/LAABST, 2013b. v. 3. p. 65-76.

SODRÉ, M. **Antropológica do espelho: uma teoria da comunicação linear e em rede**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

_____. **A ciência do comum. Notas para o método comunicacional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SOSNOWSKI, S. "La 'nueva' novela hispanoamericana: ruptura y 'nueva' tradición". In: PIZARRO, A. (org.) **América Latina: palavra, literatura e cultura**. São Paulo/Campinas: Memorial da América Latina/Unicamp, 1995.

SOUTHER, M. "Oral History as Public History". **History@Work (National Council on Public History)**, 9 jun. 2014. Disponível em: http://ncph.org/history-at-work/oral-history-as-public-history. Acesso em 1 abr. 2016.

SOUZA, D. S. "Jongo: Patrimônio Imaterial do Brasil e a Comunidade São José da Serra". **CAOS – Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, n. 16, 2011, p. 301-14.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TATIT, L. **O século da canção**. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2004.

TEIXEIRA, E. C. "O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade". **Revista AATR-BA**, 2002.

TELLES, V. S. "Movimentos sociais: reflexões sobre a experiência dos anos 70". In: SCHERER-WARREN, I.; KRISCHKE, P. J. (org.) **Uma revolução no cotidiano? Os novos movimentos sociais na América Latina**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

THOMPSON, P. **A voz do passado: História oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TILLY, C. Contentious Repertoires in Great Britain. In: TRAUGOTT, M. (org.) **Repertoires and Cycles of Collective Action**. Durham, NC: Duke University Press, 1995.

_____. **Social Movements, 1768-2004**. Boulder, CO: Paradigm Publishers, 2004.

_____. **Regimes and Repertoires**. Chicago: University of Chicago Press, 2006.

TOLSTÓI, L. **Anna Kariênina**. São Paulo: Cosac Naify, 2005.

TÖNNIES, F. **Comunidad y asociación**. Barcelona: Península, 1979.

TOSH, J. "History Goes Public". In: **Why History Matters**. New York: Palgrave Macmillan, 2008. p. 99-119.

TOURAINE, A. **O que é a democracia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

TRAUGOTT, M. (org.) **Repertoires and Cycles of Collective Action**. Durham, NC: Duke University Press, 1995.

TURINO, C. "A cultura como energia criadora dos cidadãos". In: **I Encontro Sul-Americano das Culturas Populares e II Seminário Nacional de Políticas Públicas para as Culturas Populares**. Brasília, DF: Ministério da Cultura, 2007. p. 67-70.

VARISCO, D. M. **Reading Orientalism: Said and the Unsaid**. Seattle, WA: University of Washington Press, 2007.

VEYNE, P. **Como se escreve a história: Foucault revoluciona a história**. Brasília: Editora UnB, 1998.

VIANNA, L. C. R.; SALAMA, M. R. L. "Avaliação dos planos e ações de salvaguarda de bens culturais registrados como patrimônio imaterial brasileiro". In: CALABRE, L. (org.). **Políticas culturais: pesquisa e formação**. São Paulo/ Rio de Janeiro: Itaú Cultural/Fundação Casa de Rui Barbosa, 2012.

VIDAL, E. O. **As capas da bossa nova: encontros e desencontros dessa história visual (LPs da Elenco, 1963)**. Dissertação (Mestrado em História). Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2008.

VIDAL-NAQUET, P. **Os gregos, os historiadores, a democracia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

VILHENA, L. R. **Projeto e missão: o movimento folclórico brasileiro. 1947- 1964**. Rio de Janeiro: Funarte/ Editora FGV, 1997.

VISCONTI, J. C. "Evidências ocultas". In: MILHAZES, B.; RENNÓ, R. **Shattered Dreams: Sonhos despedaçados**. São Paulo: Fundação Bienal de São Paulo, 2003. p. 42-54.

VITORINO, A. J. R. "Quando o objeto se torna sujeito: educação patrimonial, campo acadêmico e legitimação social do Jongo na região Sudeste do Brasil". In: **XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais**. Salvador: UFBA, 2011.

WANDERLEY, S. M. A. I. "Narrativa midiática e narrativa didática da história: caminhos entrecruzados na contemporaneidade". **Revista História Hoje**, v. 2, n. 3, 2013, p. 217-34.

WARRAQ, I. **Defending the West: A Critique of Edward Said's Orientalism**. New York: Prometheus Books, 2007.

WASSERMAN, C. "João Goulart. Uma biografia" [resenha]. **Anos 1990 (UFRGS)**, v. 18, n. 33, 2011, p. 281-5.

WENGER, E. **Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity**. New York: Cambridge University Press, 1999.

ZAHAVI, G. "Ensinando história pública no século XXI". In: ALMEIDA, J. R.; ROVAI, M. G. O. (org.) **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011. p. 53-63.

ZAID, G. "Intelectuales". **Vuelta (México)**, n. 168, 1990, p. 26-8.

ZARNETT, D. "Edward Said and the West". **Democratiya**, n.12, Spring 2008, p. 50-61. Disponível em: https://www.dissentmagazine.org/wp-content/files_mf/1389822043d12Zarnett.pdf. Acesso em: 1 abr. 2016.

ZUMTHOR, P. **Performance, recepção, leitura**. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

SOBRE OS AUTORES

Adriane Vidal Costa é doutora em História (UFMG) professora de História da América no Departamento de História da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFMG. Autora do livro *Intelectuais, política e literatura na América Latina: o debate sobre a revolução e socialismo em Cortázar, García Márquez e Vargas Llosa.*

Ana Maria Mauad é doutora em História Social (UFF) e professora titular do Departamento de História da Universidade Federal Fluminense. Pesquisadora do Laboratório de História Oral e Imagem (LABHOI/UFF). É autora do livro *Poses e flagrantes: Ensaios sobre História e fotografias* e organizadora de *História oral e mídias: Memórias em movimento*, entre outros trabalhos publicados no Brasil e no exterior.

Anita Lucchesi é mestre em História Comparada (UFRJ) e doutoranda em História Digital pela University of Luxembourg. Pesquisadora do Grupo de Estudos do Tempo Presente (GET/UFS) e da Rede Brasileira de História Pública. Autora do blog "Historiografia na Rede" (2008), pesquisadora e redatora do documentário comemorativo @Rio450 no Instagram.

Beatriz Kushnir é doutora em História Social do Trabalho (Unicamp) e mestre em História Social (UFF). É autora de *Baile de máscaras: mulheres judias e prostituição* e de *Cães de guarda: Jornalistas e censores, do AI-5 à Constituição de 1988*, e organizadora de *Perfis cruzados: trajetórias e militância política no Brasil.* É diretora-geral do Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro.

Benito Bisso Schmidt é doutor em História (Unicamp) e professor do Departamento e do PPG em História da UFRGS. Foi presidente da Associação Nacional de História (ANPUH-Brasil) entre 2011 e 2013. Suas pesquisas versam sobre os seguintes temas: biografia histórica, história do trabalho, história das ditaduras de segurança nacional na América Latina, história das relações de gênero, teoria da história e historiografia. É coorganizador do livro *Grafia da vida: Reflexões e experiências com a escrita biográfica.*

Bruno Leal é doutor em História Social (UFRJ), mestre em Memória Social (PPGMS/UNIRIO), historiador e jornalista. Tutor-Professor do curso de História EAD da Universidade Federal do Estado Rio de Janeiro (UNIRIO) e Fundador da Rede Social *Café História.*

Daphne Patai é professora no departamento de Língua, Literatura e Cultura na Universidade de Massachusetts, Amherst. É autora de *Brazilian women speak: Contemporary life stories, Heterophobia: Sexual harassment and the future of feminism* e *Professing Feminism: Education and indoctrination in Women's Studies*, com Noretta Koertge. No Brasil, publicou *História oral, feminismo e política.*

David K. Dunaway é professor da University of New Mexico e da San Francisco State University. É produtor de rádio e podcasts de circulação nacional nos Estados Unidos. Biógrafo de Pete Seeger, publicou *How Can I Keep From Singing.* Também é autor de *Huxley in Hollywood* (1990), *Singing Out: An Oral History of America's Folk Music Revivals* (2010) e outras obras. Com Willa Baum, organizou a coletânea *Oral History: An Interdisciplinary Anthology*, em suas duas diferentes edições.

Everardo Paiva de Andrade é doutor em Educação (UFF) professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense. Integra o Laboratório de Ensino de História e o Grupo de Pesquisa Currículo, Docência & Cultura. Com experiência na formação profissional docente, com ênfase em: formação de professores, ensino de história, docência e saberes docentes, currículo, conhecimento e cultura escolar.

Fernando de Araujo Penna é doutor em Educação (UFRJ), professor Adjunto de Pesquisa e Prática de Ensino de História da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF), professor do Programa de Pós-Graduação em História Social da Faculdade de Formação de Professores da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (FFP-UERJ), Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Hebe Mattos é doutora em História (UFF) professora titular do Departamento de História da Universidade Federal Fluminense. Coordenadora do Laboratório de História Oral e Imagem (LABHOI/UFF). Atua, principalmente, nos seguintes temas: escravidão, abolição, memória, vídeo-história e história oral. É autora, entre outros trabalhos, dos livros *Memórias do Cativeiro*, com Ana Lugão Rios, *Das Cores do Silêncio* e *Ao Sul da História.*

Jorge Ferreira é doutor em História Social (USP) e professor titular de História do Brasil da Universidade Federal Fluminense. É Pesquisador I do CNPq e da Faperj. Entre vários outros trabalhos, é autor dos livros *Trabalhadores do Brasil – o imaginário popular (1930-1945), O imaginário trabalhista. Getulismo, PTB e cultura política popular (1945-1964)* e *1964: O golpe que derrubou um presidente*, organizado com Ângela de Castro Gomes.

José Newton Coelho Meneses é doutor em História (UFF) professor da Universidade Federal de Minas Gerais, diretor do Centro de Estudos Mineiros da FAFICH/UFMG, líder de grupo de pesquisa Elementos Materiais da Cultura e Patrimônio. É autor dos livros *O continente rústico. Abastecimento alimentar nas Minas Gerais setecentistas* e *História e turismo cultural*, entre outras obras.

Juniele Rabêlo de Almeida é doutora em História Social (USP), professora do Departamento de História da Universidade Federal Fluminense (UFF) e pesquisadora do Laboratório de História Oral e Imagem (LABHOI/UFF). Diretora da Associação Brasileira de História Oral, Regional Sudeste, no biênio 2014-2016. Coorganizadora do livro *Introdução à história oral* e autora de *Tropas em protesto: Manifestações policiais militares no Brasil – Anos 1990.*

Lia Calabre é mestre e doutora em História Social e pesquisadora da Fundação Casa de Rui Barbosa, da qual é atual presidente. Doutora em História pela UFF. Entre seus trabalhos estão os livros *Políticas culturais no Brasil: História e contemporaneidade* e *A era do rádio.*

Linda Shopes é historiadora e editora freelance, professora do Oral History Institute da Columbia University e do Mestrado em Cultural Sustainability do Goucher College. É coorganizadora dos livros *The Baltimore Book: New Views of Local History* e *Oral History and Public Memories* e autora de inúmeros artigos e ensaios sobre história oral, história pública e história comunitária. É editora da série de livros de história oral da editora Palgrave, com dezenas de títulos em catálogo.

Marialva Barbosa é Professora Titular da Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro e do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Cultura da mesma universidade. Professora Titular aposentada da UFF. Pesquisadora 1 do CNPq. Presidente da Sociedade de Estudos Interdisciplinares da Comunicação – Intercom (Gestão 2014-2017). Doutora em História (UFF, 1996).

Marta Gouveia de Oliveira Rovai é doutora em História Social pela USP e professora da Universidade Federal de Alfenas. Desenvolve pós-doutorado no Programa de Pós-Graduação em História da UFF - Laboratório de História Oral e Imagem (LABHOI/UFF). Coorganizadora do livro *Introdução à história oral* e autora de *A greve no masculino e no feminino: Osasco, 1968.*

Martha Abreu é professora titular no Departamento de História da Universidade Federal Fluminense. É autora, entre outros trabalhos, dos livros *O Império do Divino, Meninas Perdidas* e *Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologias*, este último organizado com Rachel Soihet.

Michael Frisch é professor da University of New York, Buffalo. É autor de *A Shared Authority: Essays on the Craft And Meaning of Oral and Public History.* Trabalhou e escreveu sobre documentários históricos, projetos comunitários, fotografias e história do trabalho. É fundador e diretor da Randforce Associates, LLC, empresa associada à incubadora Baird Research Center Technology, de sua universidade, que tem como foco a produção de software para projetos de história oral. Frisch é também membro da *The 198 String Band*, grupo musical cujos integrantes recolhem, estudam e realizam apresentações multimídia das canções que interpretam.

Miriam Hermeto é doutora em História e mestre em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. É professora do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em História da mesma instituição. Entre outros trabalhos, é autora do livro *Canção popular brasileira e ensino de história: Palavras, sons e tantos sentidos.*

Mônica Almeida Kornis é doutora em Artes pela Escola de Comunicações e Artes da USP e professora da Escola de Ciências Sociais / CPDOC / Fundação Getúlio Vargas. Entre outros trabalhos, publicou o livro *Cinema, televisão e história.*

Nivea Andrade é professora da FEUFF, integra o Laboratório de Ensino de História e é vice coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas Escola, Memória e Cotidiano.

Renata da Conceição Aquino da Silva é graduanda do curso de Licenciatura em História da Universidade Federal Fluminense. Integrante do Movimento Liberdade para Educar.

Renata Schittino é doutora em História e professora de História Contemporânea do Departamento de História da UFF. Pesquisadora do Núcleo de Estudos Contemporâneos (NEC-UFF) e Laboratório de Estudos Asiáticos (LEA/USP). Atua, principalmente, nos seguintes temas: totalitarismo, terrorismo, intelectuais, imperialismo e modernidade. Autora de *Hannah Arendt, a política e a história.*

Ricardo Santhiago é historiador e comunicólogo. Professor da Faculdade de Ciências Médicas da Unicamp. Mestre e doutor em História Social (USP). Coordenador adjunto do Grupo de Estudo e Pesquisa em

História Oral e Memória (EACH-USP). Pesquisador do Laboratório de História Oral e Imagem (LABHOI-UFF), onde se pós-doutorou. Autor de *Solistas dissonantes: História oral de cantoras negras* e *História oral na sala de aula*, dentre outros trabalhos.

Rodrigo de Almeida Ferreira é professor adjunto da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense. Doutor em Educação e mestre em História pela Universidade Federal de Minas Gerais. Integra o Laboratório de Ensino de História (LEH- UFF), a Rede Brasileira de História Pública (RBHP) e o grupo de pesquisa História e Audiovisual (ECA/USP). Atua, principalmente, nos seguintes temas: Educação e História Pública; Ensino de História e Audiovisual; História do Cinema Educativo.

Sonia Wanderley se formou em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e em Comunicação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Fez mestrado e doutorado em História Social pela Universidade Federal Fluminense (UFF). É professora do Instituto de Aplicação da UERJ, com turmas de ensino básico e graduação, além de fazer parte do Programa de Pós-graduação da Faculdade de Formação de Professores, da mesma Universidade. Participa também do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHist), do Grupo de Pesquisa Oficinas de História e do Laboratório LEDDES, onde desenvolve pesquisas acerca das relações entre as narrativas históricas e o ensino de história.

Thais Nívia de Lima e Fonseca é doutora em História Social pela Universidade de São Paulo e professora adjunta de História da Educação na Universidade Federal de Minas Gerais. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação, além de participar do Grupo de Trabalho "História da Educação da ANPED" e do Grupo de Trabalho "Ensino de História e Educação" da ANPUH.